

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE BELLAS ARTES

Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica



TESIS DOCTORAL

La pedagogía artística comunitaria como herramienta potenciadora de los procesos de inclusión y visibilización de las personas y colectivos en situaciones de conflicto

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR

José Heiner Calero Cobo

Directora

Marián López Fernández Cao

Madrid, 2016

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE BELLAS ARTES

Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica



**LA PEDAGOGÍA ARTÍSTICA COMUNITARIA COMO
HERRAMIENTA POTENCIADORA DE LOS PROCESOS DE
INCLUSIÓN Y VISIBILIZACIÓN DE LAS PERSONAS Y
COLECTIVOS EN SITUACIONES DE CONFLICTO**

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE DOCTOR

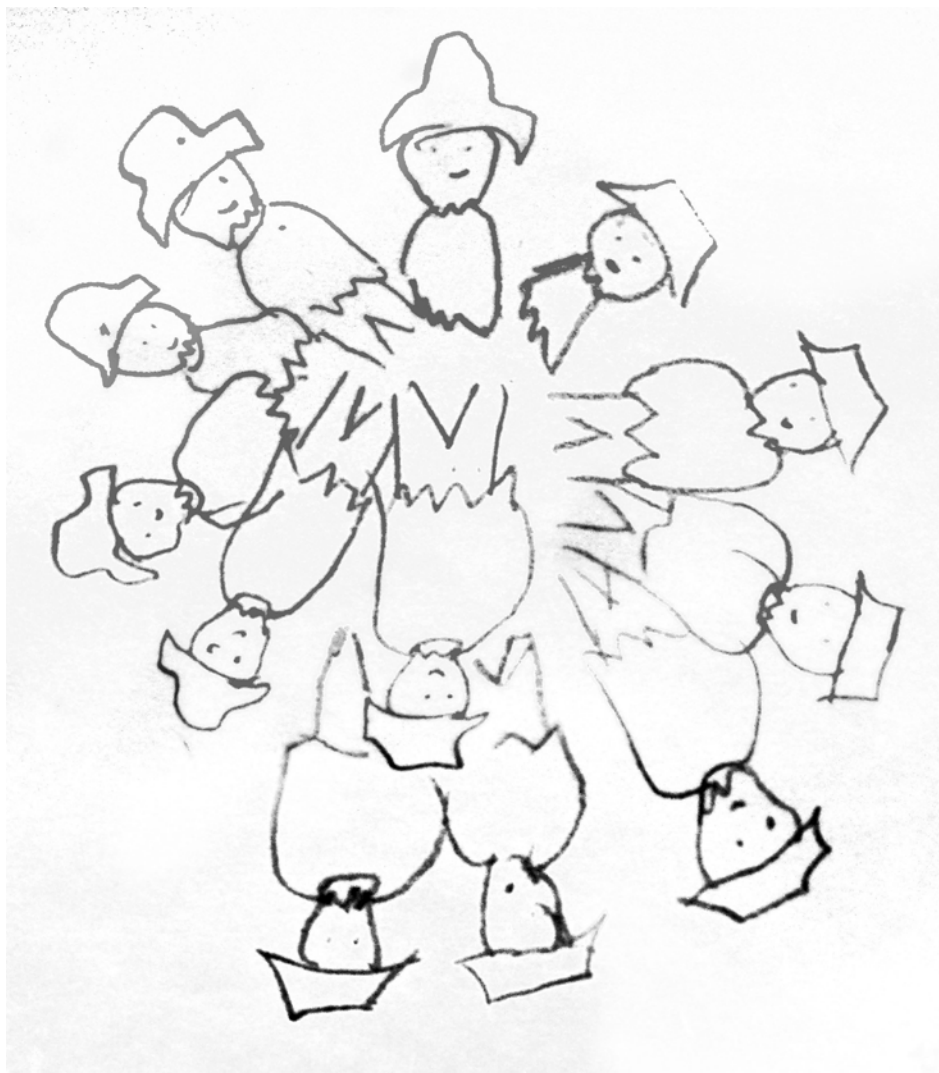
PRESENTADA POR

José Heiner Calero Cobo

Bajo la dirección de la doctora

Marián López Fernández Cao

Madrid, 2015



“La minga” dibujo de Miller Guamanga. 8 años. Resguardo indígena nasa Las Mercedes, municipio de Caldono. Abril de 2015.

*Dedico esta memoria de tesis
a mi joven hija Natalia Calero Hurtado
fallecida recientemente...*

Tabla de contenido

1. Agradecimientos	12
2. Introducción.....	14
3. Justificación.....	25
4. Hipótesis	32
5. Antecedentes	33
5.1 Eventos y directrices del orden regional, nacional e internacional.....	33
5.1.1 Conferencia mundial de educación artística. Construyendo capacidades creativas para el siglo XXI. Lisboa, 2006.....	35
5.1.2 Segundas jornadas latinoamericanas de educación por el arte. Buenos Aires, 16-22 de julio de 1989	36
5.1.3 Tercer encuentro latinoamericano sobre la enseñanza artística. La Habana, Cuba, 15-18 de enero de 1991	36
5.1.4 Reunión anual del Consejo Latinoamericano de Educación por el Arte (CLEA). Caracas, Venezuela. 9-11 de octubre de 1991	37
5.1.5 Encuentro Internacional de Educación por el Arte. La Serena. Chile. 12-14 de enero de 1994	37
5.1.6 Primer simposio Internacional de Identidad Cultural y Educación por el Arte. Lima, Perú. 20-23 de octubre de 1999.....	38
5.1.7 Declaración de la conferencia regional de la educación superior en América Latina y el caribe. Ceres 2008.....	39
5.2 Eventos nacionales y regionales.....	40
5.2.1 Declaración de Bogotá sobre educación artística. Colombia. Noviembre de 2005	40
5.2.2 I, II, III y IV Encuentro con la creatividad, el arte y la educación. Popayán, Colombia. 2002-2006.....	42

5.2.3 V encuentro con la creatividad, el arte y la educación, versión 2007. Seminario en formación artística”	43
5.2.4 Programa Caucanízate. Gobernación del Cauca-Universidad del Cauca.....	46
5.2.5 Asociación Colombiana de Facultades y Programas de Arte (ACOFARTES)	50
5.2.6 Educación artística y cultural, un propósito común. Ministerios de Cultura y de Educación, República de Colombia. Agosto de 2007	52
5.2.7 Lineamientos sobre educación artística del Ministerio de Educación Nacional de Colombia	54
5.3 Intervenciones, mediaciones y acercamientos sociales y comunitarios contemporáneos mediante el arte	57
5.3.1 Alteridad, prácticas comunitarias y educación artística	57
5.4 Artistas y colectivos. Prácticas artísticas y esfera social. Experiencias internacionales contemporáneas.....	69
5.4.1 Antecesores	69
5.4.2 Colectivos contemporáneos.....	70
5.5 Prácticas artísticas y esfera social. Experiencias nacionales contemporáneas.....	99
5.5.1 Bienal de Venecia de Bogotá. BVB	99
5.5.2 Helena Producciones. Cali	104
5.5.3 Lugar a Dudas. Fundación Caleña.....	109
5.5.4 Otros colectivos del orden nacional	114
5.6 Prácticas artísticas y esfera social. Experiencias locales	115
5.6.1 Grupo 16 de marzo. Popayán	115
5.6.2 Taller Trazo Libre y Galería de arte Pablo Neruda. Popayán	115
5.6.3 Fundación Pintap-Mawa ‘Pintar todo el día’. Popayán.....	117
5.6.4 Grupo Artes 2000. Universidad del Cauca. Popayán	118
5.6.5 Otros colectivos del orden local	121
6. Objetivo general.....	124

6.1 Objetivos específicos.....	124
6.2 Aspectos de investigación.....	125
7. Metodología.....	127
7.1 La primera fase.....	128
7.2 La segunda fase o de ‘Comprobación’	133
8. Marco teórico	138
8.1 Fundamentación teórica relacionada con la teoría y la crítica postcolonial y con el latinoamericanismo.....	138
8.1.1 Orígenes y desarrollos. Said, Walter Mignolo y la crítica postcolonial. Deconstruccionismo derridiano.....	138
8.1.2 Deconstrucción y estudios subalternos. De los franceses a los norteamericanos.....	142
8.1.3 Estudios posmodernos y postcoloniales en Latinoamérica	144
8.1.4 Latinoamérica postcolonial	152
8.1.5 México y Latinoamericanismo.....	163
8.2 Fundamentación teórica relacionada con arte comunitario, educación artística y contexto, estéticas periféricas y estéticas migratorias, estética relacional, mediación artística y arte colaborativo.	170
8.2.1 Arte comunitario/prácticas colaborativas/arte social.....	170
8.2.2 Educación y contexto. La triangulação pós-colonialista o Proposta Triangular brasileira de Ana Mae Barbosa	175
8.2.3 Estéticas migratorias, estéticas periféricas, Néstor García Canclini y Mieke Bal	179
8.2.4 Hal Foster y el artista como etnógrafo. Estética relacional y Nicolás Bourriaud.....	181
8.2.5 Mediadores y mediación artística.....	185
8.2.6 Arte colaborativo.....	188

8.3 Fundamentación teórica relacionada con la cultura y sus enfoques, la Ley General de Cultura de Colombia de 1987, la Constitución Política de Colombia de 1991, La UNESCO y la Declaración Universal sobre Diversidad Cultural del 2001 y, la Ley de las Negritudes Colombianas de 1993.....	197
8.3.1 Constitución Política de Colombia de 1991, diversidad cultural y patrimonio cultural.....	203
8.3.2 Declaración Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural. París, 2 de noviembre de 2001	204
8.3.3 Ley de las Negritudes Colombianas de 1993.	206
8.4 Fundamentación teórica relacionada con el multiculturalismo, la educación artística y los enfoques pedagógicos de reconstrucción social, transformación social y de comprensión transcultural de Chalmers. Educación para el conflicto y Pedagogía Crítica.	208
8.4.1 El enfoque pedagógico a la vez multicultural y de reconstrucción social.....	211
8.4.2 La comprensión transcultural desde un modelo disciplinar de Chalmers	213
8.4.3 Enfoque transcultural de la educación artística posmoderna.....	217
8.4.4 Transformación social a través del arte y la educación	223
8.4.5 Educación Intercultural	224
8.4.6 La educación para el conflicto.....	225
8.4.7 La Pedagogía Crítica	228
9. Marco empírico/práctico.....	233
Parte I: Territorio caucano. Reconociendo la diversidad cultural: territorio diverso étnica y culturalmente	233
9.1 Territorio y reseña histórica	237
9.2 Territorio y conflicto	244

9.3 Territorio y expresiones culturales y artísticas. Estéticas comunitarias, estéticas populares.....	256
9.4 Estéticas comunitarias.....	267
9.4.1 Estéticas populares	270
9.5 Territorio y producción artesanal, su distribución y su consumo.....	281
9.6 Haceres especiales y colectivos subalternos.....	288
9.7 Producción, distribución y consumo de capital simbólico en Popayán.....	292
9.8 Territorio y educación artística	315
9.8.1 Antecedentes de la educación artística en el Cauca: Influencias de artistas inmigrantes y emigrantes.....	315
9.8.2 Trayectoria de la educación artística en Popayán. Orígenes, antecesores y actualidad.....	324
9.8.3 Décadas de los ochenta y noventa	335
9.8.4 La escuela de cerámica y el actual departamento de Artes Plásticas de la Facultad de Artes.....	348
9.9 Territorio, grupos sociales y cosmovisiones.....	369
9.9.1 El Cauca: territorio de la diversidad	372
9.10 Cosmovisión y dinámicas estéticas de las comunidades indígenas	376
9.10.1 La comunidad guambiana o la gente wampi	376
9.10.2 Relaciones entre algunos conceptos de la cultura guambiana y la modernidad occidental.....	387
9.10.3 La comunidad nasa o la gente páez	391
9.10.4 La gente nasa	396
9.10.5 El rombo o uza/yafx (ojo de ratón).....	408
9.10.6 Sobre los tejidos nasas.....	411
9.11 Comunidad indígena yanacona del macizo colombiano.....	423
Cosmivisión y simbología, alma y vida del pueblo yanacona.....	427

9.11.1 Principios y valores yanacona	438
9.12 Resguardo ancestral del pueblo yanacona de Río Blanco-Sotará.....	440
9.13 El CIMA, Comité de Integración del Macizo Colombiano	443
9.14 Comunidad indígena <i>epera</i> de las riveras del río Saija del municipio de López de Micay.....	448
9.15 Cosmovisión y dinámicas estéticas de las comunidades afrocaucanas de los municipios de Patía, Guapi y Caloto	462
9.15.1 La tradición oral, el bambuco, la marimba y la salsa	471
9.16 Un pequeño análisis	475
9.17 Estrategias de trabajo y encuentro comunitario comunes entre las comunidades caucanas.....	478
9.18 Conformación de colectivos de mujeres caucanas	480
Parte II: Derivas, mapeos, cartografías etnoestéticas: prácticas colaborativas comunitarias, prácticas colaborativas institucionales y esfera social caucana	485
9.19 La ruta de mujeres tejedoras en el territorio caucano. Prácticas comunitarias	485
9.19.1 Orígenes y desarrollos	485
9.19.2 Tejedores y tejedoras de la antigüedad colombiana	493
9.19.3 La actualidad textilera en Colombia.....	500
9.20 Colectivos de mujeres tejedoras de Colombia.....	503
9.21 Maestras caucanas del tejido. Los rostros y las manos detrás del arte popular	511
9.21.1 Elvira Gómez de Inchima y las tejedoras de Timbío.....	511
9.21.2 Tejedoras de la palma de iraca de Timbío.....	519
9.21.3 Carmela Piamba y las tejedoras del resguardo indígena de Río Blanco-Sotará.	521
9.21.4 Aurora Hurtado Solarte del resguardo indígena de Quizgó.....	539

9.21.5 Tejedoras de los resguardos indígenas nasa de Pitayó y Pueblo Nuevo (Caldono)	541
9.21.6 María Jacinta Cuchillo y las tejedoras del resguardo indígena de Guambía	547
9.21.7 Emigdia Montenegro y las tejedoras afrodescendientes de Chisquío	556
9.21.8 Tejedoras afrodescendientes del municipio de Guapi	568
9.21.9 Omaira Anaconda y las tejedoras del resguardo indígena de Caquina del macizo colombiano	573
9.21.10 María Leyda Calambás Zúñiga y las tejedoras de Tuhaca, Tunía.....	575
9.21.11 Sara Domínguez y las tejedoras mestizas de Julumito, Popayán	578
9.21.12 Otras mujeres tejedoras de Popayán.....	581
9.22 El diseño facial y corporal colombiano, el diseño en la orfebrería prehispánica y el diseño en la tejeduría caucana	582
Parte III: Tejedoras y tejedores en la institución universitaria	588
9.23 Análisis desde algunos programas universitarios	588
9.24 El tejido en talleres del Programa de Artes Plásticas de la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca	589
9.25 Sobre ‘La poética del espacio-el nido’ de Gastón Bachelard	595
9.26 El tejido en los trabajos de grado realizados por estudiantes del programa de Artes Plásticas entre los años 1980 y 2014	600
9.27 Estrategias de una pedagogía artística comunitaria aplicada desde la institución universitaria	625
9.27.1 Del salón de clases al contexto como taller expandido	625
9.27.2 Macro proyecto Murales Comunitarios.....	703
9.27.3 Evento: Primer Encuentro Regional de Estéticas Comunitarias. 5, 6, 7 y 8 de mayo de 2010	731
9.28 Segunda Etapa. Itinerarios Estéticas Comunitarias 2010.....	732

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos.....	756
9.29 Población estudiantil de bachillerato	756
9.29.1 ¿Cómo ven los y las jóvenes caucanos sus artesanías, sus artistas y la educación artística en la región?.....	756
9.29.2 Resultados generales	768
9.30 Mujeres y colectivos de mujeres tejedoras de la región caucana colombiana..	773
9.30.1 Resultado de encuestas realizadas a las tejedoras caucanas	773
9.31 Datos y análisis sobre los espacios artísticos y centros culturales de la ciudad de Popayán, capital del departamento del Cauca	785
9.31.1 Tabulación de encuestas del proyecto ‘Inzá y Tacueyó Cauca 2014’, 13-16 de abril de 2014	785
9.32 Datos y análisis de los trabajos de grado de estudiantes del programa de Artes Plásticas desde el año 1980 al 2014.....	795
9.33 Datos y análisis del macro proyecto ‘Corredores para el arte’	802
10. Conclusiones.....	809
11 . Aportaciones.....	824
11.1 Tiempos de comunidad: de los individual a lo colectivo. La gestión artística y cultural, la curaduría y el síndrome de Robin Hood	824
11.1.1 Artes plásticas y visuales, educación y territorio	824
11.1.2 Educación artística, multiculturalismo e interculturalidad	827
11.2 Perspectivas en educación artística regional	831
11.2.1 La pedagogía artística comunitaria (PAC), fundamental para la visibilización de comunidades en conflicto	839
11.2.2 Pedagogía artística comunitaria (PAC), sus bases y entorno estratégicos.....	843
12. Acciones a corto, mediano y largo plazo.....	846

13. Referencias bibliográficas	848
13.2 Webgrafía	860
13.3 Catálogo e impresos	862
Anexos	863
Entrevistas	864
Tablas	866
Gráficas	870
Cuadro resumen	873
Mapas	873
14. Resumen	874

1. Agradecimientos

Agradezco a mi familia el apoyo moral que siempre me ha proporcionado durante la realización de esta tesis, en especial a mis padres Blanca Mary Cobo y Víctor Daniel Calero, mis hermanos Ulman, Fernando, Alexander y Maricela. Así mismo, a mis hijos Andrés Felipe, Claudia Marcela y Natalia Calero Hurtado. A mi hijo Jerónimo Calero Osorio.

Agradezco a los miembros del Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica de la Facultad de Bellas Artes (docentes y administrativos) de la Universidad Complutense de Madrid, quienes me han brindado el apoyo necesario para el desarrollo de mi investigación. Gracias a mis profesores y profesoras de doctorado, los maestros Manuel Sánchez Méndez, Guillermo García Lledó, Nohemí Martínez Díez, María Teresa Gil Amejeiras, María Teresa Mollá Giner y Javier Díez Álvarez.

Un agradecimiento muy especial a mi directora de tesis la Dra. Marián López Fernández Cao por su dedicación y valiosos aportes que hicieron posible el desarrollo y culminación de la investigación.

También agradezco a las directivas de la Universidad del Cauca, a su rector, Dr. Juan Diego Castrillón Orrego, a los maestros Germán Antonio Tejeda Puentes, decano de la Facultad de Artes, Ricardo Amaya Gaitán, jefe de departamento, y Eduardo Muñoz Pajajoy, coordinador de programa. Gracias a los profesores de la Universidad del Cauca, los doctores Edgar Castro y Elizabeth Benítez Alegría.

Gracias a las tejedoras guambianas, yanaconas, nasas, eperas, afrodescendientes y mestizas de nuestro territorio caucano. Mis agradecimientos a los diferentes colectivos de estudiantes de últimos semestres del programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca que se conformaron desde el año 2000 y hasta el 2015, semestre tras

Agradecimientos

semestre, y con quienes realizamos 90 proyectos de impacto artístico cultural, museográfico y pedagógico para habitantes de Popayán y del territorio caucano en general.

Gracias a Julián Pérez Lizcano, Anderson Imbachí , Alexandra Chávez y Jeinson Correa, quienes tuvieron a fin darle una mejor presentación al documento final de investigación y la producción y edición del material audiovisual.

Gracias a Jaime Ayala Escobar, Leydi Julieth Osorio Pantoja, Julio Granada Pinzón, Constanza Velasco y Liliana Ocasal Plaza por su apoyo incondicional durante mis desplazamientos a Madrid (España).

2. Introducción

El presente proyecto de investigación ha permitido el acercamiento con un territorio diverso en paisaje natural y humano, rico en prácticas ancestrales y con unas comunidades en estrecha relación y convivencia con el entorno. El proyecto buscó el acercamiento entre el arte académico y el arte comunitario, entre los procesos de formación institucional y los procesos de formación empírica y comunitaria que se han mantenido al margen de los circuitos institucionales en la región caucana colombiana.

La mirada se dirigió hacia las zonas rurales que componen el departamento del Cauca, un crisol de culturas, colores y dinámicas etnoestéticas, ubicado en el suroccidente colombiano, el cual ha estado sumergido, en toda su historia, en el conflicto armado y el desplazamiento forzado. Allí encontramos dos estrategias de trabajo comunitario que son dignas de resaltar: la minga y el trueque.

Surge un momento coyuntural para el arte en la región, debido a las reflexiones que los futuros artistas y algunos profesores del Programa de Artes Plásticas de la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca, nos hacemos sobre nuestro contexto y la relación arte-territorio-comunidad. Lo anterior es una tendencia que se da en la contemporaneidad y genera un choque y un debate con lo trabajado tradicionalmente por artistas regionales e inclusive nacionales.

En los primeros años del siglo pasado, estos artistas se formaban en los talleres de maestros reconocidos, quienes ejercían el papel de mentores, pero poco a poco el academicismo, iniciado en Francia desde Luis XIV, llegó a Colombia y a América Latina, imponiendo los cánones artísticos europeos. Más tarde, el modernismo impregna al país con sus bases artísticas y pedagógicas, aportando el surgimiento de los primeros artistas modernos colombianos en la década de los años sesenta, como es el caso de

Edgar Negret para el Cauca. Desde aquí se inicia la enseñanza del arte en el territorio colombiano. Cuando se constituye la academia, la atención se centra en dos eventos importantes para el mundo del arte: la Bienal de Venecia y la Documenta de Kassel, convirtiéndose en dos modelos importados a seguir por los artistas nacionales.

En contraste con lo anterior, se enfatiza en la presente investigación que, hoy por hoy, los modelos internacionales no constituyen la única vía de producción artística. De ahí que se consideren las estéticas comunitarias, las estéticas populares y, con ellas, sus procesos pedagógicos como otra posibilidad del arte contemporáneo. Consideramos lo local pero también lo internacional hurgando estrategias de un arte colaborativo, relacional y participativo de grandes colectivos como JAMAC, de Brasil, LASA de Cuba, LAES de Ecuador, Madrid Abierto de España, al igual que Transductores, Procomún, IDENSITAT y La Esfera Azul entre otros. Así mismo, en Colombia se destacan colectivos como Helena Producciones, del departamento de Valle del Cauca, y la fundación Lugar a Dudas, hasta llegar al orden local con colectivos como Trazo Libre, Grupo 16 de Marzo y Pintap Mawa, de la década de los años ochenta y noventa, y, más recientemente, el grupo de Artes 2000, Pre colectivo Cinco y Colectivo 83. Nos centramos luego en lo regional, buscando contrastar una pedagogía artística comunitaria y una institucional, en nuestro caso, la Universidad del Cauca.

Más allá de todos estos procesos colaborativos, relacionales, participativos y de mediación, se nos abre una pregunta mucho más polémica: ¿no estamos asistiendo con ello a lo que aquí hemos denominado ‘el síndrome de Robín Hood’?

Los recorridos por valles y montañas, los levantamientos cartográficos, los mapeos, las derivas, los encuentros sociales y humanos, permitieron el trazado de la ‘Ruta de Mujeres Tejedoras del Cauca’. Esta comprendió y resaltó el trabajo consagrado de

mujeres indígenas de las comunidades guambiana, nasa, yanacona y epera, así como el trabajo de tejeduría de mujeres afrodescendientes de los municipios de El Tambo y Guapi, y de las mujeres mestizas del departamento del Cauca. La figura del tejido nos ha permitido ir hilando todo este entramado de texturas y colores, de técnicas y pensamiento, de dificultades y creatividad, de aciertos y desaciertos, de construcciones simbólicas y reelaboraciones, de encuentros y logros, bajo la perspectiva del reconocimiento en y desde la diferencia en una región cuya capital es heredera directa del colonialismo.

Popayán fue el centro económico, social y político del Nuevo Reino de Granada, a donde confluyeron familias españolas que se asentaron en estas tierras y se constituyeron en la base de la hoy llamada ‘Ciudad Blanca de Colombia’. En los imaginarios de sus ciudadanos, aún hoy en día, se respira herencia colonial, en calles, dietas alimenticias, costumbres, religión y educación. En estos desplazamientos territoriales salieron a relucir una serie de dinámicas formativas utilizadas hacia el interior de las propias familias, pero también hacia otras familias de la comunidad, en un trabajo colaborativo y de gran participación comunitaria basado en la concertación, en el respeto hacia el otro y la otra, en la tolerancia y en el trabajo mancomunado.

En el presente trabajo de investigación se conjugan de manera reflexiva cinco elementos fundamentales: el viaje y el recorrido, el territorio, la diversidad étnica y cultural, estrategias pedagógicas comunitarias y la educación artística institucional de una región rica en diversidad de grupos étnicos, entornos naturales, culturales y, conflictos de orígenes múltiples, como lo es el departamento del Cauca, con su capital Popayán, al suroccidente colombiano. En la historia del arte moderno podemos apreciar a varios artistas interesados en nuevos espacios para la producción de su obra, en otros

espacios expositivos, en nuevos temas y propósitos estéticos distintos a los que se movían en sus momentos históricos. Artistas que se desplazaron, mediante el viaje, a nuevos territorios, a nuevos contextos, en busca de personas diferentes, al encuentro con otros y otras de quienes y con quienes hicieron gran parte de sus obras.

Vale la pena recordar a Gauguin, quien se conectó con el ‘otro’ a través de una especie de imagen reflejada en la que contemplaba, admiraba y exaltaba algo extraño, algo diferente. Sentía placer y sentimientos de admiración por otro color de piel, por otros rasgos fisionómicos, por la naturaleza, por otras costumbres, en fin, por lo concerniente a otras personas en Tahití. A Gauguin y otros artistas los unió el compromiso de la diferencia, de una re-mirada estética frente a los otros, generalmente pertenecientes a culturas primitivas, exóticas, marginales y excluidas. Vincent Van Gogh, en sus comienzos, creó imágenes en tonos oscuros de agricultores y trabajadores holandeses con quienes compartió formas de vida. Pablo Ruíz Picasso viajó a África, donde se maravilló de las famosas esculturas negras. Jorge de Oteiza viajó desde España a tierras caucanas en Colombia, fascinado por la escultura agustiniana. Aquí conoció a Edgar Negret, quien se convirtió en su compañero de viaje por tierras huilenses. Negret aprendió de De Oteiza su gusto por San Agustín, algo que perduró durante toda la vida de este escultor caucano de gran reconocimiento nacional e internacional.

El viaje nos enriquece individualmente, amplía nuestros imaginarios y aún nuestros conocimientos. Esa búsqueda de un encuentro con un lugar que nos toma como foráneos, al darse una comunicación directa y real con sus habitantes, con el clima, con la temperatura, con los objetos del sitio y la disposición de los mismos, con aires musicales, con otras costumbres, otros olores, etc., logra establecer que el conocimiento y la sensibilidad se construya, no por un proceso de imaginación sin alimentar, sino por

el contrario, nutrido por las experiencias físicas, sensoriales y psíquicas dadas *in situ*, en el momento. Es así como se permite una confrontación entre nuestros prejuicios y estereotipos generados por una experiencia sensorial y psíquica ya establecida en nuestro subconsciente, y la mirada más objetiva permitida por la experiencia visual, sensitiva y corporal dada al estar en el lugar visitado, en encuentro con sus habitantes, en encuentro con los otros y las otras.

Renato Ortiz en su texto ‘Otro territorio’, en el capítulo “El viaje, lo popular y el otro” nos plantea el viaje como:

un desplazamiento en el espacio. Siempre es un pasaje por algún lugar, su duración se prolonga entre la hora de partida y el momento del regreso. El viajero es alguien que se encuentra suspendido entre esas dos referencias que balizan su recorrido. En este sentido, el viaje esta próximo a los ritos del pasaje. Implica la separación del individuo de su medio familiar; después una estadía prolongada *on the road* y por último, la reintegración a la propia casa, la tierra de origen (Ortiz, 1998, p. 2).

“Desplazarse significa tomar conocimiento de aquellos que difieren de ‘nosotros’” (Ortiz, 1998, p. 5). Walter Benjamin, en su famosa conferencia de París (abril de 1934) titulada ‘El autor como productor’, pedía del artista ser un benefactor, un mecenas ideológico; asumir un lugar junto al proletariado. Hal Foster nos plantea al artista no ya como productor sino como “etnógrafo”, un gran paradigma contemporáneo del que rescatamos su preocupación porque el artista como etnógrafo beba de las fuentes de un mecenazgo ideológico (Foster, 2001, pp.175-177). En el 2006, Nicolás Bourriaud plantea que las apuestas reales del arte contemporáneo son sus relaciones con la sociedad, con la historia y con la cultura.

Hoy día aparecen propósitos artísticos similares. La obra de arte adquiere otras dimensiones y nuevos enfoques discursivos comparados con el arte de la representación y de la expresión de décadas anteriores. El arte contemporáneo también se plantea y construye a partir de las relaciones humanas insertadas en un contexto particular. Los espacios del arte no son autónomos, privativos y excluyentes como lo fueron hace unas décadas. Existe actualmente una gran oleada de artistas llamados sociales, comunitarios, mediadores, relacionales y colaborativos.

Se construyen obras desde la proximidad en entornos culturales específicos. Este nuevo enfoque artístico se construye desde un proyecto cultural, artístico o un proyecto curatorial, según sean sus intenciones y propósitos.

La posibilidad de un arte relacional- un arte que tomaría como horizonte teórico la esfera de las interacciones humanas y su contexto social, más que la afirmación de un espacio simbólico, autónomo y privado- da cuenta de un cambio radical de los objetivos estéticos, culturales y políticos puestos en juego por el arte moderno (Bourriaud, 2006, p. 13).

El arte contextual establece conexión entre un sujeto (el o los artistas) y su historia inmediata, a lo que Ardenne (2006) denomina ‘modo de la co-presencia’. Define que “El artista se convierte en productor de acontecimientos” (Ardenne, 2006, pp. 12-13). “La primera razón de ser del arte contextual arranca de un deseo social: intensificar la presencia del artista en la realidad colectiva”, bajo “una perspectiva de implicación” (Ardenne, 2006, p. 29).

El artista así no tiene el impulso, el deseo de inventar, crear solo, sino de construir mancomunadamente. No tiene el impulso de exponer su obra en el White Cube, sino en los imaginarios individuales y colectivos de los miembros de su entorno real. Se busca

establecer la conexión arte-vida cotidiana gracias a la experiencia. Pero los y las artistas no están ahí haciendo solo acto de presencia, ni en escala de jerarquías; los une el sentido del compromiso.

Para Claramonte (2010) un arte de contexto esta “relacionado con prácticas social y políticamente articuladas [...] Esta articulación debe ser social, puesto que sucede y se cumple en el ámbito de creación de *socialidad* en el que nos definimos colectivamente” (Claramonte, 2010, pp. 29-31). Por otro lado, Joseph Beuys, conocido por su concepto ampliado del arte, destacó “la integración de contenidos artísticos y culturales en otros espacios comunitarios y para la configuración de relaciones sociales, un propósito claramente (artístico-) pedagógico que trató de aplicar él mismo en su propio trabajo” (Shimitt, 2001, p. 6).

Las propuestas artísticas contemporáneas, con estos enfoques conceptuales, se enmarcan en arte público o arte en espacios públicos de conceptos ampliados, arte orientado hacia la acción o arte procesual, arte relacional, arte de acción, lecturas performance, arte de base comunitaria y proyectos artísticos participativos. En ningún momento el objeto o los materiales de uso están en primer plano o se les concede prioridad alguna. Se priorizan la comunicación, el intercambio, las relaciones y la interacción con un público, buscado o casual, que se convierte en el centro del trabajo y a quienes básicamente va dirigida la propuesta, llámese mediadora, curatorial, proyectual, colaborativa o participativa. No es el resultado lo importante, sino el proceso. Aquí el observador pasivo, asistente a los grandes salones del arte, queda replanteado. El observador, en la mayoría de los casos, es parte fundamental de la obra y no es un mero contemplador de la misma. Pasa de observador a accionante directo.

Pasa de contemplador a participante del proceso de creación de la obra, a co-responsable de la ejecución, de los resultados y de su continuidad en el tiempo.

Los orígenes de estos enfoques los encontramos en lo conocido en las ciencias sociales como ‘intervención social’, en tendencias que arrancaron en Europa en el siglo XIX y continuaron a lo largo del siglo XX. En este sentido, se destaca en América Latina la experiencia de Orlando Fals Borda, sociólogo colombiano quien realizó diversas modalidades de intervención. Modalidades complejas de interacción social que llevaban consigo seis componentes principales (Hernández, 2012, pp. 92-93) :

1. Propósitos de la intervención.
2. Sujetos que intervienen.
3. Sujetos que son intervenidos.
4. Recursos movilizados.
5. Estrategias de intervención.
6. Contextos de acción.

Consideramos que estos proyectos, estas prácticas artísticas o acciones colectivas, requieren de una “Acción sin Daño” como nos lo plantea la investigadora Mary B. Anderson del Collaborative Learning Projects (CDA), en la década de los noventa. Un planteamiento que evita generar dependencias y busca fortalecer autonomías personales y locales; que evita agudizar los conflictos locales; que pretende no causar daños a la cultura y a las identidades, impulsando prácticas y estrategias que tienen arraigo en las propias comunidades (en nuestro caso, como la minga y el trueque); que considera tanto a divisores como a conectores de contextos dinámicos en los que se llevan a cabo las intervenciones; que busca opciones pacíficas para resolver los problemas y/o conflictos de las comunidades. Contextos que en muchos casos son las ciudades, los barrios, las

plazas de mercado, las calles, etc. En otros casos, son los pueblos y las zonas rurales, como las veredas. Ambos se encuentran relacionados con un determinado territorio, este a su vez con los proyectos de vida de los seres humanos que lo habitan.

Son importantes los conceptos que tiene al respecto el profesor Gustavo Chirolla, planteados en su conferencia sobre ‘la relación arte y territorio’, basados en la estética de Deleuze y Guattari:

El arte empieza tal vez con el animal, o por lo menos con el animal que delimita un territorio y hace una casa [...] El territorio no es anterior a la marca; la marca traza y hace al territorio. Describamos el camino que conduce del hábito al hábitat territorial. El hábito reúne en razón de una repetición periódica una serie de actividades y medios, pero el papel de esta repetición no es otro que producir una diferencia, gracias a la cual se pasa de una actividad a otra, o se conjugan una y otra, a través de un medio a otro. Decimos entonces que el hábito posee ritmo. El hábitat territorial es ante todo un espacio dimensional (Chirolla, 2014, pp. 1-2).

El viaje como desplazamiento, recorrido, encuentro, y el reconocimiento de territorios determinados, entrelazados con comunidades indígenas, campesinas y afrodescendientes, han sido estrategias de trabajo fundamentales en el presente trabajo de investigación, el cual busca lo siguiente:

1. Visibilizar estrategias pedagógicas comunitarias que han contribuido a conservar identidades culturales y a aminorar fuertes conflictos locales.
2. Contrastar estrategias pedagógicas comunitarias y estrategias pedagógicas institucionales.
3. Contrastar estrategias pedagógicas intercomunitarias.

4. Impulsar prácticas y estrategias que tienen arraigo en las propias comunidades como lo son la minga y el trueque (intercambio) en la realización de murales comunitarios.
5. Visibilizar y reconocer el trabajo silencioso de mujeres, jóvenes y mayores pertenecientes a las comunidades caucanas. Darle valor a las personas que están y han estado detrás de los objetos, en este caso, el tejido de mochilas, ruanas, capisayos, chumbes, anacos, etc.
6. Incentivar y permitir la participación de estudiantes de nuestro Programa de Artes Plásticas, pertenecientes a los diferentes grupos étnicos de la región, en el presente proyecto de investigación.

Los interrogantes que la investigación se plantea son:

- ¿Cuáles son los actuales enfoques de la educación artística caucana en los niveles de secundaria y universitarios?
- ¿Qué factores externos han incidido en la educación artística impartida por la Universidad del Cauca?
- ¿Cuáles son las estrategias utilizadas en sus procesos formativos por las comunidades indígenas, afrodescendientes y mestizas del territorio caucano?
- ¿Qué dinámicas asociativas, colaborativas y participativas se han llevado a cabo en la última década en el panorama del arte contemporáneo?
- ¿Qué procesos y prácticas artísticas comunitarias relacionadas con la educación artística se han realizado en el panorama actual?
- ¿Qué líneas de investigación están presentes en los trabajos de grado de los estudiantes del programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca desde su creación hasta la fecha?

- ¿Cómo establecer una relación entre las estrategias formativas comunitarias y las estrategias educativas institucionales?
- ¿Cómo acercar el arte institucional con el arte comunitario?

Finalmente, cabe aclarar que los contenidos visuales suministrados en el presente documento, salvo donde se indique lo contrario, son de autoría del investigador, quien registró todas las personas, paisajes, espacios geográficos y comunitarios objeto de este trabajo investigativo. Tales registros y participación se pueden corroborar en el documental ‘Maestras caucanas del tejido’, dirigido por el investigador y realizado como parte de esta memoria. Así mismo en el documental “Cosmovisión en el resguardo indígena nasa de Pitayó” y en la presentación visual que respalda la investigación.

3. Justificación

Mediante el reconocimiento de la diversidad cultural y de sus respectivas cosmovisiones en la región caucana colombiana, al igual que de los aportes de diversas estrategias en educación artística, se busca la integración humana y social de estas comunidades inmersas en el conflicto colombiano, generador de desplazamientos en el mismo territorio y, muchas veces, de emigraciones hacia otros países. A través de la educación artística se puede lograr la construcción de conceptos de autoestima basados en la herencia cultural de una comunidad en conflicto y, por lo tanto, la valoración del individuo sobre sí mismo, su desarrollo humano y el de toda su comunidad.

La investigación se centra no solo en reconocer la riqueza étnica y cultural de una diversidad de comunidades autóctonas y ancestrales de nuestra región caucana, que tradicionalmente han estado sumergidas en el conflicto social, político y militar, sino que además busca establecer un contacto directo con las comunidades mediante la composición de un encuentro entre ellas y la academia sobre la base de la enseñanza y el aprendizaje del arte. En este sentido, más que llevar el arte a las comunidades caucanas a través de unas técnicas y metodologías académicas, lo que se busca proponer es el mutuo aprendizaje, un encuentro en igualdad desde el arte y la creatividad.

3.1 Justificación jurídica

Con “La cultura de la participación pedagógica y académica que actualmente se está dando o exigiendo en la universidad, estamos abriéndonos a la desinstitucionalización como fenómeno de la posmodernidad” (Bedoya, 2005, p. 10).

En la política de Diversidad Cultural, publicada en Colombia tras la entrada en vigor de la Ley General de Cultura o Ley 397 de 1997, se definieron dos principios fundamentales:

1. La diversidad cultural es una característica esencial de la humanidad y un factor clave de su desarrollo. Colombia es un país reconocido por su compleja y rica diversidad cultural, la cual se expresa en una gran pluralidad de identidades y de expresiones culturales de los pueblos y comunidades que conforman la nación.
2. La vitalidad de la cultura colombiana radica precisamente en su diversidad, el patrimonio más valioso de la nación. Afrocolombianos, raizales, palenqueros, rom o gitanos, pueblos indígenas, comunidades campesinas, mestizos y comunidades originadas en migraciones externas enriquecen el mosaico cultural del país.

Esta política estatal busca, en términos generales, reconocer la conformación pluriétnica de Colombia, valorar y promover los saberes ancestrales propios de cada grupo étnico como detonantes de identidad. Para ello se estructura con dos subdivisiones:

1. Política de Diversidad Cultural de los Pueblos Indígenas.
2. Política de Diversidad Cultural de los Pueblos y Comunidades Afrodescendientes.

De acuerdo con el último Censo Nacional de Población del año 2005, en Colombia existen:

- 87 pueblos indígenas de los cuales 64 conservan aún lenguas nativas. La población indígena era de 1.378.884 personas, que corresponde al 3,4% de la población del país. Cerca de un 90% de esta población se encuentra distribuida

en 704 territorios colectivos, delimitados y reconocidos en la legislación colombiana como resguardos, los cuales están localizados en 228 municipios y 27 departamentos.

- 4.533.951 personas se auto-reconocieron como afrocolombianos, raizales y palenqueros, es decir, el 10,6% de la población del país. Para otros expertos, esta población es mayor y representa más del 20% de los colombianos. El 72% de la población afrocolombiana se localiza en las cabeceras municipales, 101 municipios del país tiene población afrocolombiana superior al 50%. La concentración poblacional está ubicada en los territorios costeros de los océanos Pacífico y Atlántico.

Ambas políticas buscan proteger, fortalecer y recuperar expresiones y saberes culturales de grupos indígenas y afrocolombianos. Esto lo hace junto al reconocimiento de un territorio ligado estrechamente a las comunidades; reconoce y respeta el valor y papel de los saberes ancestrales en la conservación del patrimonio cultural y natural de la nación.

3.1.1 Ley General de Cultura. Ley 397 del 7 de agosto de 1997

Define que: “Cultura es el conjunto de rasgos definitivos, espirituales, materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a los grupos humanos y que comprende, mas allá de las artes y las letras, modos de vida, derechos humanos, sistemas de valores, tradiciones y creencias”.

El Estado garantiza a los grupos étnicos y lingüísticos, a las comunidades negras y raizales y a los grupos indígenas el derecho a conservar, enriquecer y difundir su identidad y patrimonio cultural, a generar el conocimiento de las mismas según sus propias tradiciones y a beneficiarse de una educación que asegure estos derechos.

El Estado colombiano reconoce la especificidad de la cultura caribe y brindará especial protección a sus diversas expresiones. (...)

El Patrimonio Cultural de la Nación está constituido por todos los bienes y valores culturales que son expresión de la nacionalidad colombiana, tales como la tradición, las costumbres y los hábitos, así como el conjunto de los bienes inmateriales y materiales, muebles e inmuebles, que poseen un especial interés histórico, estético, plástico, arquitectónico, urbano, arqueológico, ambiental, ecológico, lingüístico, sonoro, musical, audiovisual, fílmico, científico, testimonial, documental, literario, bibliográfico, museológico, antropológico y las manifestaciones, los productos y las representaciones de la cultura popular. (...)

El respeto de los derechos humanos, la convivencia, la solidaridad, la interculturalidad, el pluralismo y la tolerancia son valores culturales fundamentales y base esencial de una cultura de paz. (...)

Se entiende por creador cualquier persona o grupo de personas generadoras de bienes y productos culturales a partir de la imaginación, la sensibilidad y la creatividad.

Las expresiones creadoras, como expresión libre del pensamiento humano, generan identidad, sentido de pertenencia y enriquecen la diversidad cultural del país. (...)

El Gestor Cultural. Impulsa los procesos culturales al interior de las comunidades y organizaciones e instituciones, a través de la participación, democratización y descentralización del fomento de la actividad cultural.

Coordina como actividad permanente las acciones de administración, planeación, seguimiento y evaluación de los planes, programas y proyectos de las entidades y organizaciones culturales o de los eventos culturales comunitarios.

El Estado fomenta la formación y capacitación técnica y cultural, del gestor y el administrador cultural, para garantizar la coordinación administrativa y cultural con carácter especializado.”

Son estos los apartados que destacamos porque tienen que ver con cultura, patrimonio cultural, diversidad étnica y cultural y gestor cultural.

La ley plantea los siguientes ejes temáticos:

1. Patrimonio cultural. Título II. Artículos del 4° al 16°.
2. Diversidad étnica y cultural. Artículos: 13° y 22°, párrafo 1°.
3. Gestión cultural. Artículos: 28° al 31°; 57° al 62° y Artículo 73.
4. Educación no formal. Título I. Artículos: 22°, 23°, 26° y 64°.
5. Fomento y estímulos a la creación, a la investigación y a la actividad artística y cultural. Artículos: 1°, 18°, 36°, y 63°.
6. Producción cinematográfica. Artículos: 40° al 47°.
7. Fomento a museos. Artículos: 49° al 54°.

3.1.2 Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales

Aprobada en la 33ª Conferencia General de la UNESCO el 20 de octubre de 2005, propone reafirmar los vínculos que unen cultura, desarrollo y diálogo, y crear una plataforma innovadora de cooperación cultural internacional.

Con este fin el texto reafirma el derecho soberano de los Estados a elaborar políticas culturales con miras a “Proteger y promover la diversidad de las expresiones culturales” y, al mismo tiempo, a “Crear las condiciones para que las culturas puedan prosperar y mantener interacciones libremente de forma mutua provechosa”.

Contempla el ‘Principio de Apertura de Equilibrio’, el cual busca que cuando los Estados adopten medidas para favorecer la libertad de las expresiones culturales, “procurarán promover de manera adecuada la apertura a otras culturas del mundo”.

Promueve que las partes se esfuercen por crear un entorno que incite a los individuos y grupos sociales a crear, producir, difundir y distribuir sus propias expresiones

culturales y tener acceso a ellas, prestando la debida atención a las circunstancias y necesidades especiales de las mujeres y de distintos grupos sociales y pueblos autóctonos. De igual manera, promueve que se reconozca la importante contribución de los artistas, las comunidades culturales y las organizaciones que los apoyan en su trabajo.

La Convención establece una serie de mecanismos de seguimiento encaminados a garantizar su funcionamiento eficaz y no prevé ningún mecanismo de sanciones.

3.1.3 Conferencia intergubernamental sobre políticas culturales para el desarrollo. Estocolmo, 30 de marzo a 2 de abril de 1998

Entre los principios que reconoce resaltamos:

- El Artículo 2 expresa que uno de los fines principales del desarrollo humano es la prosperidad social y cultural del individuo.
- En el Artículo 5 se estipula que el diálogo entre las culturas se presenta como uno de los principales desafíos culturales y políticos del mundo actual; constituye una condición indispensable para la coexistencia pacífica.
- El Artículo 6 dice que la creatividad cultural es la fuente de progreso humano y de diversidad cultural; al ser un tesoro de la humanidad, resulta esencial para el desarrollo.
- Artículo 7: las tendencias que emergen en la actualidad, sobre todo la globalización, vincula mas aún a las culturas y enriquece la interacción entre ellas pero podría ser contraproducente a nuestra diversidad creativa y pluralismo cultural; por es el respeto mutuo es un imperativo aún mayor.
- Artículo 9: la aceptación de la diversidad cultural contribuye a identificar y consolidar los lazos entre las comunidades que están arraigadas en valores que pueden ser compartidos por los diferentes componentes socioeconómicos de la sociedad nacional.
- El Artículo 10 dice que la creatividad en las sociedades favorece la creación, que es un compromiso individual por excelencia. Este compromiso es esencial para constituir nuestro patrimonio futuro. Es importante conservar y favorecer las condiciones de esta creación y en especial la libertad del artista-creador en el seno de toda colectividad.
- El Artículo 11 expresa que la defensa de las culturas locales y regionales amenazadas por las culturas de difusión mundial no debe transformar a las culturas afectadas en reliquias despojadas de su propio dinamismo y desarrollo.

- Por ello debemos facultar a cada individuo y a cada comunidad para aprovechar su creatividad y para que encuentren y consoliden maneras de convivir con otros, facilitando un desarrollo humano auténtico y la transición hacia una cultura de paz y de no-violencia, tal como se encuentra dicho en el Artículo 12.

3.1.4 Declaración de México sobre políticas culturales. México D.F. 26 de julio-6 de agosto de 1982

En esta Declaración resaltamos el inicio con su definición de cultura:

“La cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias, y que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obra que lo trascienden”.

Sobre identidad cultural plantea que: “es una riqueza que dinamiza las posibilidades de realización de la especie humana, al movilizar a cada pueblo y a cada grupo para nutrirse de su pasado y acoger los aportes externos compatibles con su idiosincrasia y continuar así el proceso de su propia creación”. Además, enfatiza: “La identidad cultural de un pueblo se renueva y enriquece en contacto con las tradiciones y valores de los demás. La cultura es diálogo, intercambio de ideas y experiencias, apreciación de otros valores y tradiciones, se agota y muere en el aislamiento”.

Apuesta por una “Política Cultural Democrática” que haga posible la descentralización de los sitios de recreación y disfrute de las bellas artes entre todas las comunidades y toda la población. Define que: “El patrimonio Cultural de un pueblo comprende las obras de sus artistas, arquitectos, músicos, escritores, [...], así como las

creaciones anónimas, surgidas del alma popular, y el conjunto de valores que dan un sentido a la vida. Es decir, las obras materiales y no materiales que expresan la creatividad de ese pueblo: la lengua, los ritos, las creencias, los lugares y monumentos históricos, la literatura, las obras de arte y los archivos y bibliotecas”.

Acciones como el colonialismo, las ocupaciones extranjeras y la imposición de valores exógenos, contribuyen a romper el vínculo y la memoria de los pueblos con su pasado. “La preservación y el aprecio del patrimonio cultural permite entonces a los pueblos defender su soberanía e independencia y, por consiguiente, afirmar y promover su identidad cultural”.

Con respecto a la educación artística, nos plantea que su desarrollo y promoción “comprende no sólo la elaboración de programas específicos que despierten la sensibilidad artística y apoyen a grupos e instituciones de creación y difusión, sino también el fomento de actividades que estimulen la conciencia pública sobre la importancia social del arte y de la creación intelectual ... Se requiere hoy una educación integral e innovadora que no sólo informe y transmita, sino que forme y renueve, que permita a los educandos tomar conciencia de la realidad de su tiempo y de su medio, que favorezca el florecimiento de la personalidad, que forme en la autodisciplina, en el respeto a los demás y en la solidaridad social e internacional”.

4. Hipótesis

Las dinámicas culturales pertenecientes a grupos indígenas, afrodescendientes y mestizos de la región caucana colombiana, enriquecen los programas de educación artística universitarios, acercándola a sus propios contextos.

5. Antecedentes

5.1 Eventos y directrices del orden regional, nacional e internacional

Consideramos que los contenidos de estos documentos son una base teórica fundamental en este proceso de investigación y, a la vez, de propuesta sobre la educación artística formal y no formal en el panorama nacional e internacional.

Destacamos:

1. Declaración Final del Congreso Mundial relativo a la Condición del Artista (París, 1997).
2. Convención de la UNESCO para la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural (París, 1972).
3. Recomendaciones de la Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales (Estocolmo, 1998).
4. Llamamiento del Director General de la UNESCO a favor de la educación artística y de la creatividad en la escuela. 30ª Reunión de la Conferencia General de la UNESCO (París, 1999).
5. Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural (París, 2001).
6. Objetivos estratégicos del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) (La Habana, 2002).
7. Convención de la UNESCO del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad (París, 2003).
8. Convención de la UNESCO para la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales (París, 2005).
9. Recomendación de la UNESCO sobre la Salvaguardia de la Cultura Tradicional y Popular (París, 1989).

En Latinoamérica debemos resaltar:

1. Declaración de México sobre las políticas culturales (México, 1982).

2. Primer Festival Latinoamericano de Arte y Cultura (Brasilia, Brasil, 14-18 de septiembre de 1987).
3. Segundo Festival Latinoamericano de Arte y Cultura (Brasilia, 1989).
4. Tercera Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe (Guatemala, 26-30 de junio de 1989).
5. Segundas Jornadas Latinoamericanas de Educación por el Arte (Buenos Aires, 16-22 de julio de 1989).
6. Tercer Encuentro Latinoamericano Sobre la Enseñanza Artística (La Habana, 15-18 de enero de 1991).
7. Reunión Anual del Consejo Latinoamericano de Educación por el Arte (CLEA), (Caracas, 9-11 de octubre de 1991).
8. Encuentro Internacional de Educación por el Arte (La sirena, Chile, 12-14 de enero de 1994).
9. Encuentro Latinoamericano y del Caribe de Arte y Educación (Buenos Aires 1998).
10. Primer Simposio Internacional de Identidad Cultural y Educación por el Arte (Lima, 20-23 de octubre de 1999).
11. Declaración de Bogotá (Bogotá, Colombia, 12-14 de septiembre de 2000).
12. Reunión Regional de Expertos de América Latina y el Caribe en Materia de Educación Artística (Uberaba, Brasil, 16-19 de octubre de 2001).
13. Congreso de Formación Artística y Cultural para la Región de América Latina y el Caribe 2007 (Medellín, Colombia, 8-10 de agosto).

En el contexto regional hemos de resaltar:

1. I Seminario regional en Museografía, Creatividad y Comunicación (Popayán, agosto de 1999).
2. I Encuentro por la Creatividad, el Arte y la Educación (Popayán, abril 2002).
3. II Encuentro por la Creatividad, el Arte y la Educación. Una Minga por la Educación Artística (Popayán, 1-3 de octubre de 2003).
4. III Encuentro por la Creatividad, el Arte y la Educación. ¿Es la Docencia Artística como la Pintan? (Popayán, 10-12 de noviembre de 2004).
5. IV Encuentro por la Creatividad, el Arte y la Educación (Popayán, 28-29 de septiembre de 2006).

6. V Encuentro por la Creatividad, el Arte y la Educación, Versión 2007. Seminario en Formación Artística (Popayán, 10-12 de octubre de 2007).
7. Programa Caucanízate de la Gobernación del Cauca y la Universidad del Cauca.

Al analizar gran parte de estos documentos observamos cómo existe un punto central: gran preocupación por definir unas políticas, unos criterios y unas estrategias en materia de educación artística insertada en el reconocimiento de una sociedad diversa étnica y culturalmente.

5.1.1 Conferencia mundial de educación artística. Construyendo capacidades creativas para el siglo XXI. Lisboa, 2006

Su objetivo general era “Fortalecer la creatividad en la enseñanza de las prácticas artísticas de manera que se mejoren las habilidades de aprendizaje de los estudiantes de zonas social y económicamente desfavorecidas”.

El evento presentó investigaciones en aspectos de la educación artística, tales como mejores prácticas, estudios de caso y evaluaciones en el campo de la educación artística, los cuales tienen un impacto especial en la cohesión social, la integración nacional, la no violencia, la apreciación del patrimonio, los logros en el mejoramiento del aprendizaje, la resolución de conflictos, el trabajo en equipo, el pensamiento creativo y la creatividad artística.

El documento gira entorno a cuatro temas fundamentales:

- Defensa. En la economía posindustrial, el valor de la creatividad cultural y artística no puede ser ignorada.
- Aplicación en la práctica, con la presentación de resultados de proyectos concretos.

- Estrategias para promover políticas para la educación artística, que busquen reducir radicalmente la brecha existente entre los planes políticos de los Estados y la educación artística.
- Capacitación de formadores, que incluya también a artistas, en el campo de la educación artística.

5.1.2 Segundas jornadas latinoamericanas de educación por el arte. Buenos Aires, 16-22 de julio de 1989

Consideran que la Educación a través del Arte es una de las estrategias para el crecimiento y el desarrollo del hombre, porque tiene que ver con el fortalecimiento de la identidad cultural, la capacidad creadora y la participación social (Azar, 2007, p. 13).

Se plantea la posibilidad de formar personas capaces de analizar y valorar críticamente las situaciones de su entorno para generar los cambios que se requieren. Esto, con el fin de revertir el estado actual de postración de nuestros pueblos, especialmente de los sectores menos favorecidos, permitiéndoseles la revitalización de sus potencias espirituales, para lograr el emprendimiento de urgentes acciones que exige nuestro continente.

5.1.3 Tercer encuentro latinoamericano sobre la enseñanza artística. La Habana, Cuba, 15-18 de enero de 1991

La dimensión estética del hombre moviliza la vocación humana por la paz y el crecimiento de los pueblos en armonía y colaboración recíproca. El arte, en cuanto actividad distintiva de los seres humanos, es un testimonio de identidad cultural y personal, un mensajero de la imagen de los pueblos, un factor de integración en el tiempo y en el espacio. La enseñanza artística no es, por lo tanto, una aspiración, sino una necesidad primaria de la humanidad por alcanzar la armonía universal.

Buscar una línea de acción que se corresponda con las raíces y la evolución histórica de Latinoamérica, en el sentido de comprender críticamente nuestra realidad para transformarla creativamente. Se pretende orientar nuestros trabajos y nuestras investigaciones, de acuerdo con el reconocimiento de la identidad cultural, mestiza y original que nos caracteriza (Azar, 2007, p. 14).

5.1.4 Reunión anual del Consejo Latinoamericano de Educación por el Arte (CLEA). Caracas, Venezuela. 9-11 de octubre de 1991

Salomón Azar (2007, Agosto) distingue como prioridades:

- Educar para la democracia incentivando, a través de las múltiples formas que ofrece el arte, la diversidad y la libertad de expresión así como la capacidad crítica y la tolerancia.
- Identificar culturalmente, divulgando la obra del patrimonio artístico-cultural, nacional y latinoamericano, para promover la valoración de lo nuestro y el sentido de pertenencia.
- Alfabetizar estéticamente, para desarrollar la capacidad de percibir el mundo que nos rodea desde una perspectiva sensible, vale decir, más allá de consideraciones meramente prácticas y utilitarias.
- Crear conciencia ambiental, aprovechando el potencial que tiene el arte para promover el encuentro con la naturaleza y denunciar la destrucción del medio ambiente.

5.1.5 Encuentro Internacional de Educación por el Arte. La Serena. Chile. 12-14 de enero de 1994

Sobresalen los siguientes aspectos:

- La acción del arte-educador no se restringe a su desempeño dentro del aula mediante el llamado trabajo formal escolarizado. Su trabajo debe extenderse a la promoción cultural vinculada a la sociedad y en donde la educación permanente no formalizada adquiere fuerza y niveles trascendentes, ya que la creatividad no es privativa ni del arte ni de la escuela, sino que alcanza a todos los ámbitos del saber y de la cultura.
- Hacer del arte-educador un agente cultural que consiga recursos financieros con agentes públicos y privados, nacionales e internacionales, en los que deberá crearse la conciencia de la importancia y beneficio, para el individuo y el grupo, de la educación por el arte (Azar, 2007, p. 15).

5.1.6 Primer simposio Internacional de Identidad Cultural y Educación por el Arte. Lima, Perú. 20-23 de octubre de 1999

La educación por el arte representa en el nuevo milenio un reto para el hombre, en la medida en que el conocimiento se ha expandido de manera ilimitada con la ayuda de la informática, la Internet y el ciberespacio, generando una dualidad que enfrenta el mundo real con el mundo virtual. Este panorama obliga a desarrollar una percepción múltiple y diversificada para comunicarse con el mundo, tanto de la realidad perceptible como de los mas sofisticados niveles simbólicos, todo lo cual permite entender que la crítica y la creatividad – que están en el centro mismo de la educación por el arte– desempeñan un papel muy importante en la aprehensión del mundo y en la integración del arte con la ciencia (Azar, 2007, p. 16).

La educación por el arte busca humanizar al hombre, aprender a ser, reconociéndose. Cuando esto ocurre, toma en sus manos la máxima creación: la de formar su personalidad libremente.

5.1.7 Declaración de la conferencia regional de la educación superior en América Latina y el caribe. Cres 2008.

Del apartado C- Cobertura y Modelos Educativos e Institucionales, destacamos:

“2- Dada la complejidad de las demandas de la sociedad hacia la Educación Superior, las instituciones deben crecer en diversidad, flexibilidad y articulación. Ello es particularmente importante para garantizar el acceso y permanencia en condiciones equitativas y con calidad para todos y todas, y resulta imprescindible para la integración a la Educación Superior de sectores sociales como los trabajadores, los pobres, quienes viven en lugares alejados de los principales centros urbanos, las poblaciones indígenas y afrodescendientes, personas con discapacidad, emigrantes, refugiados, personas en régimen de privación de libertad, y otras poblaciones carenciadas o vulnerables.

3-Se deben promover la diversidad cultural y la interculturalidad en condiciones equitativas y mutuamente respetuosas. El reto no es sólo incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a éstas para que sean más pertinentes con la diversidad cultural.

Es necesario incorporar el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad de valores y modos de aprendizaje como elementos centrales de las políticas, planes y programas del sector”. (Cres 2008)

La declaración busca que:

- La Educación Superior, en todos los ámbitos de su quehacer, reafirme y fortalezca el carácter pluricultural, multiétnico y multilingüe de nuestros países y de nuestra región.
- Las instituciones de Educación Superior avancen en la configuración de una relación mas activa con sus contextos. “La ciudad esta vinculada a la pertinencia y la responsabilidad con el desarrollo sostenible de la sociedad. Ello exige

impulsar un modelo académico caracterizado por la indagación de los problemas en sus contextos, la producción y transferencia del valor social de los conocimientos; el trabajo conjunto con las comunidades;... un trabajo de extensión que enriquezca la formación, colabore en detectar problemas para la agenda de investigación y cree espacios de acción conjunta con distintos actores sociales, especialmente los mas postergados.”

- Se creen mecanismos que permitan, sin menoscabo de la autonomía, la participación de distintos actores sociales en la definición de prioridades y políticas educativas, así como en la evaluación de estas.

5.2 Eventos nacionales y regionales

5.2.1 Declaración de Bogotá sobre educación artística. Colombia. Noviembre de 2005

Promueve una educación artística de calidad para todos, que fomente y desarrolle la sensibilidad y capacidad de creación de los pueblos, “Orientada a la construcción de un futuro basado en la valoración y protección del patrimonio natural y cultural, así como en la solidaridad y respeto por la diversidad cultural”. Además, resalta, entre otros aspectos, que:

1-El desarrollo a través de la educación artística, de la sensibilidad estética, la creatividad y el pensamiento creativo, crítico y reflexivo, como condiciones inherentes al ser humano, constituye un derecho de la niñez y la juventud.

2-Es fundamental desarrollar en la niñez y la juventud una mayor conciencia de sí mismos y de su entorno natural y cultural;

3-El acceso a todos los bienes culturales ha de constituir una de las finalidades de los sistemas educativos y culturales;

4-Las condiciones de vida actuales demandan de la educación nuevas visiones y estrategias para enfrentar los desafíos del presente y construir el futuro;

5-La educación artística es una herramienta fundamental para la inclusión social como forma de construcción política y ciudadana;

6-La educación artística juega un papel estratégico en la salvaguarda del patrimonio material e inmaterial;

7-La diversidad cultural de la región no logra expresarse adecuadamente en políticas, estrategias y prácticas pedagógicas;

8-Los países reconocen la insuficiencia de programas de formación docente especializada en educación artística;

9-Existen experiencias de educación artística significativas, que se realizan de manera espontánea y que no son investigadas ni sistematizadas;

10-Las competencias y mecanismos de articulación de la educación artística formal y no formal entre las instituciones de los ámbitos educativo y cultural están indefinidas.

La Declaración se compromete (entre otras) a:

- Desarrollar e implementar la educación artística en los programas educativos en sus diferentes niveles y modalidades, en el contexto de la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, con el fin de abrir nuevos cauces estéticos.
- Incentivar la participación de los artistas, portadores de las tradiciones y promotores culturales en la enseñanza primaria y secundaria, para que enriquezcan la expresión creativa de los diferentes lenguajes artísticos.
- Promover el conocimiento de los problemas socioculturales y ambientales en los programas de educación artística para que el alumno desarrolle valores sobre su entorno, sentido de pertenencia a su realidad cultural y se comprometa con la búsqueda del desarrollo sostenible.
- Diseñar políticas de investigación nacional y regional en el ámbito de la educación artística, teniendo en cuenta las especificidades de las culturas ancestrales, así como las poblaciones vulnerables.
- Incorporar las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en los programas de formación docente y en el proceso educativo formal y no formal, como medios de creación, expresión artística, reflexión y crítica.

- Reconocer el papel que le compete a la educación artística en la formación de audiencias y públicos en la apreciación de las manifestaciones artísticas y los fenómenos estéticos.

5.2.2 I, II, III y IV Encuentro con la creatividad, el arte y la educación. Popayán, Colombia. 2002-2006

Estos Encuentros han sido organizados por instituciones como la Gobernación del Cauca, La Fundación Casa de la Cultura de Popayán (Fundacultura), La Institución Educativa La Pamba y el Banco de la República, área cultural, sucursal Popayán.

El primer encuentro (abril de 2002) fue organizado por la Coordinación de Cultura de la Gobernación del Cauca. Se desarrolló en la modalidad de taller-conversatorio. Su propósito fue iniciar una discusión sobre las propuestas pedagógicas que buscan involucrar los componentes artísticos y culturales a los procesos educativos.

El segundo encuentro (octubre de 2003), “Una minga por el Cauca”, tuvo como conferencia central “Volver a pensar sobre lo bello” a cargo del filósofo Silvio Sánchez Fajardo. Las ponencias fueron:

- Educar al “Bello Sexo” en manualidades. Aproximación histórica al origen de la educación artística en Colombia. Por Magnolia Aristizabal del departamento de Educación y Pedagogía de la Universidad del Cauca.
- El papel del arte en los procesos de desarrollo social y comunitario en el Corregimiento de Lerma (Bolívar). Por Everto Manrique y María Teresa Castaño, del Colegio Alejandro Gómez Muñoz de Lerma, municipio de Bolívar, Cauca.

- Dinamización sociocultural, ambiental, escolar y comunitaria en 21 comunidades del norte del Cauca. Por Ana María Aparicio de la Fundación Ambientarte.
- La magia del cuento en los procesos de Lectura y Escritura. Por Nancy Fajardo de la Corporación Maestra Vida, del municipio de El Tambo, Cauca.
- La música y la danza: incidencias en la formación de nuevos ciudadanos. Por Carlos Miller Guzmán del Colegio Francisco Antonio Ulloa, de Popayán, Cauca.

5.2.3 V encuentro con la creatividad, el arte y la educación, versión 2007.

Seminario en formación artística”

Realizado en el auditorio del Banco de la República de Popayán y en el auditorio de Matemáticas de la Facultad de Educación de la Universidad del Cauca, del 10 al 12 de octubre de 2007, este Seminario se concibe como “[...] un espacio para la reflexión acerca del papel que cumple la educación artística en la institución, a partir de algunas propuestas y experiencias significativas, así como de otras formas de ver y de pensar; reflexiones del sentido y de las emociones desde un proceso cognitivo consciente de nuestro hacer educativo.

La metodología contempla conferencias magistrales para la reflexión pedagógica del espacio de las comunidades, la investigación desde la interdisciplinariedad, y la educación artística a través de las redes virtuales”. (V Encuentro con la creatividad, el arte y la educación, 2007)

Sus propósitos son:

- Dar continuidad a las dinámicas de reconocimiento e intercambio de saberes y pareceres en torno a los aportes, alcances y posibilidades del quehacer educativo en el ámbito de la formación artística.
- Visibilizar y reconocer mediante la programación de clases maestras, experiencias de investigación y prácticas significativas en torno a la formación artística, gestadas en la región.
- Facilitar el reconocimiento de alternativas de formación artística e incentivar la creación o fortalecimiento de redes presenciales y/o virtuales como escenarios de encuentro entre los docentes del área.

Las conferencias y las experiencias significativas del evento fueron:

- Conferencia ‘Educación, arte y comunidad’, por Joao Francisco de Souza de la Universidad Federal de Pernambuco, Recife, Brasil.
- Conferencia ‘El acto creador como pedagogía emancipatoria y decolonial’, por Adolfo Albán Achinte, docente de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad del Cauca.
- Experiencia significativa: ‘Pedagogía de la Corridés; Proyecto educativo Bioaula’, por Dolores Grueso, Lic. Docente de la Institución Educativa Dos Ríos Galindez, Municipio del Patía, Cauca.
- Conferencia ‘Corre, ve y dile: es la educación artística un saber fundamental en la formación’, por María Helena Mejía, Licenciada en Artes Plásticas, docente de la Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación de la Universidad del Cauca.

- Conferencia ‘Artes latinoamericanas una experiencia virtual (UniVirtual) en la Universidad Tecnológica de Pereira’ a cargo de Carmen E. Vanegas y María del Carmen Falcón, docentes de la Facultad de Bellas Artes y Humanidades de la Universidad Tecnológica de Pereira.
- Experiencia significativa: ‘Un poco de maíz y de razón en mis manos’, por Gabriel Guevara, antropólogo y documentalista con formación autodidacta.
- Conferencia ‘Contexto actual de la educación artística a nivel nacional e internacional. Propuesta Alternativa de Red Virtual’, por María Elena Ronderos, Directora de la Asociación Entrelasartes de Bogotá.

Las clases maestras simultáneas tuvieron como áreas opcionales: literatura, teatro, cerámica, música, artes visuales y danza. Estas estuvieron a cargo de Ángela María Arce Cabrera, Carolina Claros, Elizabeth Piedrahita Canencio, Javier Giraldo Gómez, Margarita Muñoz, Nelsy Buchely Cruz y Luís Orlando Tintinago. Además, se realizó un Taller Abierto de Danza Andina y un Recital.

El evento fue convocado y organizado por la Institución Educativa la Pamba, Fundación Casa de la Cultura de Popayán, Grupo de Educación Artística de la Facultad de Educación de la Universidad del Cauca y la Secretaria de Educación Municipal de Popayán.

Consideramos que se hace necesario hacer la observación en el sentido de la ausencia total, en esta serie de encuentros, de docentes de planta del programa de Artes Plásticas de la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca. También hemos de resaltar la siguiente noticia publicada el día sábado 12 de junio de 2004, en la página Local del periódico El Liberal de Popayán:

“Un grupo de egresados de la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca manifestó su inconformidad a la que se han visto expuestos por parte de las directivas de la Facultad, dando a conocer una serie de falencias ocurridas durante su proceso formativo. Según los egresados hasta el momento la Universidad no les ha dado ninguna respuesta formal a un oficio remitido en marzo de 2003, en el que señalaban las falencias de los Programas de Pintura, Dibujo y Diseño Gráfico, y a su vez aportan algunas propuestas de mejoramiento para el Programa.

Entre los puntos dados a conocer se encuentra que la formación recibida durante la carrera no les aportó las suficientes bases teóricas y prácticas para su desempeño profesional y laboral, además solicitaron un mayor compromiso de los Coordinadores para el mejoramiento de los Programas Académicos” (Diario El Liberal 2004, p.3A).

5.2.4 Programa Caucanízate. Gobernación del Cauca-Universidad del Cauca

Este programa comprende el proyecto del mismo nombre y el cual:

“está formulado como un proyecto de investigación-acción que pretende indagar por los sentidos y representaciones que la comunidad caucana tiene sobre su región. A partir de dicha indagación el proyecto pretende generar procesos institucionales y comunales que contribuyan a la construcción de canales para las relaciones de diálogo y respeto, así como la identificación de insumos que ayuden a construir convivencia en las diferentes zonas del Departamento.

Con este propósito establece una alianza estratégica entre la Gobernación del Cauca y la Universidad del Cauca a partir de la cual se reúne un grupo de especialistas para adelantar dicha tarea en distintas áreas así: Literatura, Historia, Artes Visuales y Plásticas, Antropología, Geografía, Lenguas y Religiosidad Popular”. (Caucanízate)

El objetivo general del Programa Caucanízate es:

“Ejecutar un proceso de investigación-acción cuya finalidad será develar de la mano con la comunidad, mediante un trabajo de etnografías de la cotidianidad, las señales de identidad del Cauca Contemporáneo y a partir de allí generar procesos de recuperación de valores, conocimiento y respeto al entorno y construir y reconstruir relaciones en todos los dominios de la cultura.

La construcción de región es un producto histórico, donde median los dirigentes, las necesidades, la identidad y el sentido de pertenencia entre otros factores, por lo tanto la construcción de tejido social debe ser un producto de las conversaciones sociales y de la concertación de actores que habitan, sienten y sufren el Departamento, apoyados por la reflexión académica y la producción de conocimiento que faciliten la puesta en común de situaciones, de manera tal que cada comunidad social, cultural o étnica entienda el valor y las ventajas de ser partícipes de la construcción de una región con todos los sentidos”. (Caucanízate)

Las líneas de investigación que presenta el programa son:

1. Artes visuales y/o plásticas
2. Geografía
3. Antropología
4. Religiosidad Popular
5. Historia
6. Literatura y lenguas nativas

Cada una de estas líneas presenta uno o dos subproyectos de investigación-acción con una serie de estrategias metodológicas y de acercamiento comunitario, en las que se destacan los juegos culturales, los talleres de motivación, talleres de lectura, entrevistas, recopilación de historias de vida, conversatorios con niños, niñas, maestros y maestras. También se hallan grabaciones y filmaciones, diarios de experiencias, texto libre, observación participante, registro fotográfico, etc. Además, se aplican varios métodos de trabajo participativo y comunitario:

- Diálogo de saberes
- Cartografía social

- Talleres de identidad cultural
- Diálogos interculturales
- Aplicación edificante, semilleros temáticos

“Pensar las identidades culturales del Departamento es el reto investigativo del Grupo Interdisciplinar de la Universidad del Cauca “Poliedro”, ejercicio en marcha que realiza gracias al desarrollo por fases del proyecto denominado “Cauca: polifonía de los discursos de las alteridades y la identidad”, suscrito en convenio interadministrativo entre la Gobernación del Cauca- a través del Programa CAUCANIZATE, liderado por el Despacho de la Primera Dama- y el Alma Mater” (*U&C*, 2002, p. 2).

El proyecto “Cauca: polifonía de los discursos de las alteridades y la identidad” es interdisciplinario y participan docentes-investigadores de las facultades de Ciencias Sociales y Humanas, Artes, Derecho y Ciencias Políticas y Sociales, con la valiosa ayuda de estudiantes en calidad de asistentes de investigación. Varios son, hasta ahora, los resultados de este proceso de investigación-acción:

- Páginas de vida. Intercambio de cartas entre niños y niñas del norte del Cauca y Guapi. El subproyecto ‘Lengua y escuela’ busca conocer la expresión de las identidades del Cauca a través del lenguaje que comunica un fuerte vínculo entre territorios y cultura. Este manifiesta sentidos hondos en relación con mundos donde la naturaleza, las gentes, la fiesta, la música y el cuerpo, son elementos fundamentales. Realizado por la magíster Carmen Elena Montealegre H., departamento de Lenguas Extranjeras, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.
- La marimba y la salsa. Transformaciones musicales en Guapi y el norte del Cauca. Subproyecto pensado desde la pureza esencial de los orígenes y los

procesos modernos de socialización de las industrias culturales. Realizado por la especialista Paloma Muñoz del departamento de Educación y Pedagogía, Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación.

- Recorrido artístico por el norte del Cauca y la costa Pacífica caucana. Artes y prácticas estéticas contemporáneas. Área de investigación: municipios de Miranda, Santander de Quilichao, Guapi y la región de Tierradentro. Realizado por el magíster Mario Armando Valencia, perteneciente al departamento de Filosofía, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.
- La ritualidad en torno a la fe. Espacios de reconocimiento simbólico intercultural. “Es la cultura religiosa, mediante su red de símbolos de fuerte cohesión, la que permite integrar e identificar social y culturalmente a los pueblos de Guapi y Caloto. Y son las fiestas y los rituales en torno a la fe, lo que constituye el eje articulador de la heterogeneidad conflictiva de las identidades, cuya diversidad siempre será riqueza”. Realizado por el magíster José Rafael Rosero Morales del departamento de Filosofía, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.
- En la orilla del agua. Poesía y realidad se unen en un mismo sentimiento de identidad. “La presencia del agua es una cotidiana metáfora para explicar la relación simbólica de los guapireños, mirandinos y habitantes de Puerto Tejada con su entorno. Quizá por ello, la poesía sea el espíritu del agua; espíritu en el poema que es canto y es cuento, cuerpo, vida”. Realizado por el magíster Francisco Javier Gómez Campillo, departamento de Español y Literatura, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. (*U&C*, 2006, p. 3-11)

5.2.5 Asociación Colombiana de Facultades y Programas de Arte (ACOFARTES)

Esta asociación fue creada en Colombia en el mes de octubre de 2004 y ha buscado crear las nuevas directrices en materia de educación artística en las instituciones de educación superior de todo el territorio colombiano con programas en artes.

ACOFARTES ha realizado, hasta la fecha, los siguientes aportes:

1. Argumentación y propuesta del Sistema Nacional para las Artes.
2. Creación de la sala CONACES para las artes.
3. Propuesta para el ajuste a los parámetros de indexación de revistas para el área de las artes en el Índice Nacional de Publicaciones Seriadas Científicas y Tecnológicas.
4. Elaboración de la base de datos de pares académicos en artes:
Curriculum Vitae de los profesores vinculados a todas las facultades y programas de arte del país.

Se reconoce al arte desde su verdadera esencia, es decir, como otra forma de conocimiento, diferente del científico, que para el enriquecimiento del ser humano debe ser transversal a todos los procesos de formación. Plantea que el Sistema Nacional Ciencia y Tecnología agrupa 11 programas de los que se excluyen las artes, la investigación y los estudios culturales. La Ley 30 de 1992 reconoce la formación en artes como parte del Sistema de la Educación Superior.

“El arte es un elemento fundamental para el fortalecimiento de la cultura de una sociedad, para la construcción de tejido social, el fortalecimiento de la identidad nacional, sin perder de vista la globalidad, el reconocimiento de las identidades

particulares, el respeto a la diversidad y sus valores y la consolidación de la tolerancia” (Manifiesto de Decanos y Directores de Escuelas e Institutos Superiores de Artes; Bogotá, 15 de marzo de 2002).

Definen que el ámbito investigativo en el campo de las artes está relacionado con el ámbito de creación y producción de las distintas áreas: la música, el teatro y las manifestaciones del cuerpo, las artes plásticas, visuales, sonoras, la arquitectura y el diseño. Otros ámbitos de la investigación en artes es el de la cultura y la tecnología y el acercamiento de las artes a otras sociedades del conocimiento y a las comunidades científicas; la investigación histórica y etnográfica y sus relaciones con lo contemporáneo; la investigación sobre pedagogía y lenguajes actuales del arte, además de las distintas formas de relación con la sociedad y las comunidades.

El objetivo de ACOFARTES es esencialmente buscar un reconocimiento equitativo que acoja las características propias del campo de las artes, en cuanto a la creación, la producción, la investigación y el quehacer pedagógico, con relación a las otras disciplinas del conocimiento. Aquí se debe tener en cuenta que si estas tienen desde su campo disciplinar una identidad que les es propia, las artes también, desde su campo disciplinar, construyen su identidad de una manera diferente, pero no menos válida de producir conocimiento.

El documento producido por ACOFARTES, titulado “Reflexión conducente a entender el sentido y la producción artística”, establece la siguiente diferenciación:

“El medio creativo por característica propia se acoge a distintas formas de expresión que confluyen en diversas líneas:

- En música: la composición tradicional y electrónica, la interpretación vocal e instrumental, individual o colectiva, la dirección.

- En artes plásticas, visuales y audiovisuales: la creación bi o tridimensional, las artes graficas, la fotografía, el video, la intervención en el espacio público, la instalación, el arte efímero, el arte electrónico con soporte virtual y de multimedia y la cinematografía.
- En el teatro y las manifestaciones del cuerpo: la actuación, bien sea un monólogo o pieza teatral, la dirección, la dramaturgia, los mimos y los títeres y, la danza en todas sus formas y tendencias.
- En el campo de la producción pluridisciplinar e interdisciplinar: la ópera, el teatro musical, el performance individual o colectivo, el happening, la danza teatro, la instalación y otras formas de arte que en sus procesos involucran la inteligencia, el azar y la inteligencia artificial, las actividades creativas de soporte a las distintas artes como la luminotecnia y el sonido, el diseño de vestuario y de utilería, la estenografía, etc.
- En el campo del diseño gráfico e industrial y en el de la arquitectura: el diseño del cartel o la propuesta gráfica, del objeto y el sistema, del edificio y del espacio, de la pieza única o del conjunto”. (ACOFARTES 2004)

ACOFARTES realizó varios eventos de debate sobre Investigación, Educación Artística y Creación. En el 2004 realizaron el “Primer Encuentro sobre Investigación” en la ciudad de Villa de Leyva, convocado por la Universidad de Antioquia. En el año 2005 realizaron el “Seminario Arte y Educación”, organizado por el Grupo Unidad de Arte y Educación del Instituto Taller de Creación de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia.

5.2.6 Educación artística y cultural, un propósito común. Ministerios de Cultura y de Educación, República de Colombia. Agosto de 2007

Este Documento inicia su presentación planteándonos que:

“La preservación y renovación de la diversidad, así como el fomento de la interculturalidad, son grandes retos del nuevo siglo. Diversidad constituida tanto por

la conservación de la memoria y las raíces culturales, como por la continua significación del mundo generada por la creatividad cultural y artística [...] La existencia de diálogos activos sobre estas materias, tensionados a su vez entre lo individual y lo colectivo, lo local y lo global, los contextos y los principios comunes, es señal de que la diversidad humana está en juego.

En esta encrucijada la educación, tejido sanguíneo de las generaciones, debe integrar la característica multidimensional de nuestra cultura para lograr no sólo preservar, sino renovar la diversidad cultural”. (Ministerio de Cultura & Ministerio de Educación, 2007)

Este es el primer título de la serie *Cuadernos de educación artística*, que se ha editado en el marco del convenio entre los Ministerios de Cultura y de Educación Nacionales. Aquí se apuesta por:

- Una democracia cultural que abra la posibilidad de practicar y construir la cultura.
- Una descentralización de la educación y la necesidad de contextualizar las formas de enseñanza, las cuales permitan la vinculación de la vida cultural con la vida del aula como una de las rutas pedagógicas que mayores aportes puede hacer a la educación en Colombia.

El documento presenta unos antecedentes que fija en el apoyo de varios proyectos y las experiencias ahí recabadas, y la elaboración de una serie de documentos realizados por expertos, entre los que se resaltan:

- Educación artística en Colombia. Estado del arte.
- Análisis prospectivo de la educación artística colombiana en el horizonte del año 2019.

- Conferencia Regional de América Latina y el Caribe.
- Límites y supuestos para la educación artística: un marco de referencia académica.
- Declaración de Bogotá sobre educación artística.

5.2.7 Lineamientos sobre educación artística del Ministerio de Educación

Nacional de Colombia

Estos lineamientos se encuentran en el único documento existente hasta la fecha, que se titula “Educación artística. Áreas Obligatorias y Fundamentales”, publicado en Santa Fe de Bogotá, en julio de 2000. El documento contempla seis grandes temáticas:

- El arte, la estética y la educación artística.
- Las artes en la educación colombiana.
- La educación artística en el currículo escolar.
- Orientaciones curriculares.
- Diversos campos de la educación artística.
- Videos para la educación artística.

Se puede decir que este es el documento de guía actual para los docentes de artes en Colombia.

“La coordinación de la investigación y la redacción del documento desde 1993 hasta 1997, estuvo a cargo de María Elena Ronderos y María Teresa Mantilla, con la colaboración de Diana Ospina, Paula Ungar, Luisa Ungar, Antonio Ungar, y el apoyo del Equipo del Ministerio de Educación Nacional.

El texto parte de una aproximación conceptual a los estudios adelantados por la filosofía en torno al problema de lo artístico y de la estética, como campo en el cual ella se reconoce sistematizadora del pensamiento sobre los valores supremos del espíritu leídos en clave de educación y pedagogía”. (Ministerio de Educación Nacional)

Se plantean algunas tesis y orientaciones sobre el currículo escolar con el propósito de fomentar el estudio permanente de los temas cuyo conocimiento incrementa la autonomía de los educadores y de los consejos académicos. Los siguientes capítulos tratan el diseño curricular tanto en aspectos generales como en lo que es propio de la música, la danza, el teatro y los demás campos de la educación artística.

Los lineamientos se concluyen con algunos cuadros en los cuales se explicitan procesos que fomentan la educación artística y manifestaciones o indicadores progresivos de los avances logrados.

Como lo artístico se manifiesta a través del color, el sonido, el movimiento y todo aquello que podemos apreciar por medio de los sentidos, los lineamientos incluyen doce videos cuyo conocimiento y análisis abre puertas y señala caminos para la formación estética y artística.

Consideraciones generales:

Considerar esta investigación como la primera en su campo no es algo distanciado de la realidad, sobre todo desde la relación historia del arte-educación artística en el Cauca. En este departamento colombiano se han realizado pocas investigaciones y documentales que den cuenta de una historia del orden cronológico, como es el caso del texto publicado por el historiador Guido Enríquez Ruíz en el año 2000, ‘Historia de las Artes Plásticas en el Cauca en el siglo XX’.

En el texto ‘Geografía del Arte en Colombia’, de Eugenio Barney Cabrera (2005), se cita la producción artística caucana en la segunda parte, titulada “La Provincia Caucana”. Aquí define a Popayán como “una provincia de académica ortodoxia, con uno o dos apóstatas”. El texto más reciente se titula ‘Las Artes Plásticas Caucanas en el siglo XX’, publicado por la Gobernación del Cauca en el año 2010 como un proyecto del programa Caucanízate, del mismo ente gubernamental. El programa Caucanízate, lanzado en el año 2009, está contemplado como un proyecto de investigación-acción, elaborado por un grupo interdisciplinario (literatos, historiadores, artistas, antropólogos, geógrafos, lingüistas y religiosos). Su objetivo fundamental es “Construir vínculos sociales entre actores pluriétnicos y multiculturales, para ello recurre a la promoción de diálogos interculturales, que den como resultado procesos de convivencia y colaboración mutua, que es el lugar común donde se pretende llegar”.

En el año 2011 logramos, como Grupo Artes 2000, la publicación del libro ‘Territorios Estéticos Comunitarios’. Este es un texto que reproduce las reflexiones teóricas del Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias realizado en mayo de 2010. En el panorama nacional hemos de citar la publicación del Ministerio de Cultura titulada ‘Educación Artística y Cultural’. En este mismo año se había publicado la primera Ley General de Cultura en nuestro país. De este documento resaltamos el ‘Análisis Prospectivo de la Educación Artística en Colombia en el Horizonte del año 2019’.

El primer gran acercamiento a las dinámicas de la educación artística en nuestro departamento se da en un primer evento en el 2008 que realizamos y al cual titulamos ‘Museografía, Creatividad y Educación’, en el que participaron el maestro mexicano Manuel López Monrroy, por el Área Cultural del Banco de la República Flor Alba Garzón Gacharná y, por la Universidad del Cauca, el maestro Renzo Fajardo y el

historiador Diego Paz como ponentes. Posteriormente, y en los años siguientes, el colectivo Pintap Mawa, en cabeza de nuestro ex alumno Ramiro Leyton, organizó por más de seis años consecutivos el evento ‘Encuentros con la Creatividad, el Arte y la Educación’, cuyas memorias no fueron publicadas.

Existe otra línea de acción que nunca ha sido investigada ni registrada documentalmente. Es el caso de las experiencias de colectivos artísticos conformados en la década de los años ochenta y noventa en el departamento del Cauca. Estos antecedentes son valiosos puesto que dan cuenta del interés desde aquellos años de un grupo de jóvenes artistas por su territorio, por la educación y la cultura. Los colectivos son 16 de Marzo, Taller Trazo Libre y Pintap Mawa, y más recientemente Grupo de Artes 2000, Pre-colectivo 5 y Colectivo 83.

Se destaca que se cuenta con información de primera mano en los temas anteriores, lo que permite una información verídica, ampliamente documentada y lo menos sesgada posible. Deben existir en el panorama nacional varias tesis de maestría o de doctorado con la educación artística como tema central o como tema paralelo, pero no se conocen sus publicaciones y su acceso es difícil.

5.3 Intervenciones, mediaciones y acercamientos sociales y comunitarios contemporáneos mediante el arte

5.3.1 Alteridad, prácticas comunitarias y educación artística

A lo largo y ancho de la historia del arte podemos hallar artistas interesados en considerar, para su producción artística, apreciaciones y consideraciones relacionadas con otros individuos. En la primera tendencia se destacan quienes los tomaron como modelos o referentes para sus obras; en la segunda tendencia sobresalen aquellos artistas que se acercan a otras personas y con ellas desarrollan sus propuestas artísticas. La

relación artista-individuos siempre ha estado, de una manera u otra, ligada a los diferentes momentos del arte.

Los modelos, en unos casos, pertenecían a la alta burguesía. En otros, los modelos han sido pertenecientes a la plebe, bufones, discapacitados, mujeres de la servidumbre, niños mendigos, mujeres de color, etc. El arte se ha establecido desde las relaciones humanas y en varias direcciones. Realizando un breve recorrido por el mundo del arte, nos encontramos con:

- Pieter Brueghel el Viejo (1525-1569). Entre sus obras relacionadas con nuestro tema podemos citar: Cazadores en la nieve (1565); La parábola de los ciegos (1568); Juego de niños (1560); Retrato de una anciana (1560); El banquete de bodas (entre 1562 y 1567); La boda campesina (1568) y La danza campesina.
- Pieter Brueghel el Joven (1564-1638). Destacamos las obras: Danza de bodas (1616); La oficina del recaudador de impuestos (1615); Fiesta en el pueblo (s.f.); Boda campesina (s.f.).
- Diego Rodríguez de Silva Velázquez (1599-1660). Sevillano, considerado uno de los grandes pintores de la Edad de Oro del barroco español. En su producción artística encontramos obras como: Los borrachos, Las hilanderas, El aguador de Sevilla, El almuerzo, La mulata (1617-1618), Tres músicos (1618), Vieja friendo huevos, La dama del abanico, Francisco Lizcano o el niño de Vallecas, Juan de Pareja o el esclavo morisco y El bufón don Sebastián de Morra.

Estas obras retratan personajes del común sevillano y aunque ‘Las hilanderas’ trata un tema mitológico como la fábula de Palas y Aracne, esta pintura de gran formato, es para muchos referenciada obra de género.

- José de Ribera (1591-1652) y su obra ‘El pati-zambo’.

- Bartolomé Esteban Murillo (1617-1682) y sus obras sobre niños mendigos.
- Vincent William Van Gogh (1853-1890). Pintor holandés de quien destacamos las obras: Naturaleza muerta con un sombrero de paja amarillo (1884); Cabaña (1885); Los comedores de patas (1885); El sembrador; El leñador y La cosecha o la llanura de Cras (1888). Estas obras demuestran el interés estético y pictórico del artista por el campesino y su entorno.
- Paul Gauguin. En su estancia en Tahití (Polinesia 1891) resalta a sus habitantes y su entorno natural y cosmogónico.
- Pablo Ruíz Picasso (1881-1973), quien recibe influencia en su obra de la escultura africana, como resultado de sus viajes a este país.
- Jorge de Oteiza (1908-2003). En el año 1935 viaja y reside en la ciudad de Popayán, capital del departamento del Cauca, como Director de la Escuela de Cerámica de la Universidad del Cauca. En su estancia por esta ciudad colombiana, conoce y orienta la educación artística del que luego sería el reconocido maestro Edgar Negret. Viene a nuestras tierras interesado por la estatuaría agustiniana.

De Oteiza publicó en 1944 su “Carta a los artistas de América”. En 1952 publicó “Interpretación estética de la estatuaría megalítica americana”.

En el año 1968 La Fundación La Caixa de España, organizó su primera exposición antológica. El gobierno español le otorgó el premio Príncipe de Asturias de las artes, pocos años antes de su muerte en el 2003.

- Las Escuelas al Aire Libre de México (1913-1933) que consideraron la idea del arte como libre expresión y como cultura y que apuntaron hacia la comprensión multicultural.

- David Harding. Nacido en 1937, estudió en Edimburgo y al graduarse viajó como profesor a Nigeria en el año 1963. Fue docente de futuros maestros durante cuatro años.

La experiencia en África fue crucial para el desarrollo de una visión del arte con un fuerte compromiso social y en la idea del respeto por las manifestaciones culturales locales. Sus enfoques pedagógicos los centró en la idea del arte como expresión personal y hacia la recuperación de la cultura autóctona.

A su regreso a Escocia trabajó en la escultura en Glenrothes, una de las nuevas ciudades que había surgido en el Reino Unido tras la Segunda Guerra Mundial.

A Harding se debe la idea de *artist in residence*. Puso en práctica un arte que tiene en cuenta y actúa sobre su contexto.

- Joseph Beuys y su proyecto *7000 Robles* (1982-1986), proyecto dirigido a replantar los robles de la ciudad de Kassel. La escultura comprendía 7000 columnas de basalto en la ciudad y cada vez que un roble era plantado, una columna se quitaba.
- Sia Armajani (nacido en Persia en 1939). Llegó a EE.UU. en 1960. La palabra clave en su obra es congregación, en torno a sus *Salas de lectura* (1980). Fueron construidas a escala utilizable para unir arte y utilidad. En este mismo año crea puentes urbanos que unen barrios muy diferentes, buscando con ello establecer un diálogo con el público.
- Kristof Wodizcko en 1989 proyectó por la noche gigantescas imágenes fotográficas sobre monumentos urbanos. Proyección de enorme impacto visual y de contenido. Un año atrás (1988) trabajó en su obra *Vehículo de los sin techo*, que fue una combinación de carrito de compra y maleta sobre ruedas diseñada

para, y tras consultar, la población nómada urbana cuya principal fuente de ingresos consiste en recoger latas y botellas reciclables entre las basuras.

- Mary Jane Jacob organizó en 1992 el Programa Cultura en Acción; reunió a ocho artistas que trabajan con distintas subculturas urbanas en proyectos de una gran diversidad. Un arte que tomó la forma de activismo político y social.
- Francis Alÿs (1959) en la obra “Cuando la fe mueve montañas”, una de sus obras más conocidas, consiguió reunir a 500 voluntarios que se congregaron en una duna en Lima (Perú) y a base de trabajar todo el día consiguieron mover unos centímetros la duna; esta acción tiene que ser vista en un contexto político y social, que se estaba dando en esos momentos en Perú, bajo la dictadura de Fujimori, y con esta acción podemos hablar de una voluntad de lucha y de cambio social. Alÿs es, y será siempre, un paseante incansable. Recorre las ciudades aportando su propia visión, concediendo un papel fundamental al transeúnte.

Nicolás Bourriaud, publicó en 1998 el libro *Estética Relacional*. Tiene como antecedente la exposición que él mismo dirigió en el Museo de Arte Contemporáneo de Burdeos ‘De tráfico’. El libro es la compilación de reescritos o recortes de artículos publicados previamente en revistas o en catálogos de exposiciones, lo que le confiere cierto carácter fragmentario. Para muchos y muchas un análisis acotado, ambiguo e incompleto.

Su mérito reside en proponer un marco interpretativo acerca del estado del arte en los años noventa y, en particular, sobre el modo en que el sistema de las artes procesó tres coyunturas:

- El nuevo contexto sociopolítico tras la caída del muro de Berlín en 1989.
- El nuevo ambiente tecnológico con la difusión de las computadoras personales y el desarrollo de internet.
- La propia tradición de las artes visuales en el siglo XX, que incluye: la crítica institucional; el cuestionamiento de la oposición artista-observador; el llamado giro conceptual; la importancia de las reproducciones, copias y citas; y la tendencia de las artes a salirse de sus límites en busca de una reunificación con la vida.

Una serie de hechos convierte a la estética relacional en un paradigma contemporáneo que promovió a artistas emergentes y una nueva idea de exposición, arte y espacios públicos, muchas veces al servicio de políticas estatales que buscaban para sus salas un mayor número de visitantes y gran visibilidad mediática.

Aparecen en el panorama actual muchos análisis, documentos, ensayos y escritos en general relacionados con el arte participativo, colaborativo, prácticas comunitarias, educación artística y contexto. Entre los autores de este material citamos a Ana Mae Barbosa, Ramón Parramón, Imanol Aguirre, Javier Rodrigo, Daniel Tosso, Lilian Amaral, Alfonso del Río Almagro, Antonio Collados Alcaide, Alfredo Palacios Garrido y Ascensión Moreno González, para citar algunos.

Vale la pena resaltar el trabajo pedagógico que ha venido desarrollando la Universidad de Laponia en Finlandia con Timo Jokela, como decano de la Facultad de Arte y Diseño y director del departamento de Educación Artística en esa misma facultad. Timo Jokela establece relaciones entre arte, medio ambiente, comunidad y educación partiendo de su propia experiencia como artista y centrado en el contexto

finlandés. También destaca los aspectos sociales, culturales, artísticos y educativos que están implícitos en el modelo de educación artística comunitaria o educación artística, basada en la comunidad que se pone en práctica, como itinerario formativo, en esta universidad.

La Educación Artística como disciplina juega un rol importante en el trabajo comunitario, aspecto esencial para el rescate y conocimiento que debe poseer el individuo de sus raíces, tradiciones y costumbres que identifican un territorio determinado. Las instituciones educativas son abordadas como el centro cultural más importante de y para la comunidad.

Las artes plásticas y visuales, la educación y el contexto, es un entramado cuyos inicios podríamos ubicarlos en *Las Escuelas al Aire Libre de México* (1913-1933), como el único movimiento moderno de enseñanza del arte que en Latinoamérica integró la idea de arte como libre expresión y como cultura según los análisis de Ana Mae Barbosa (2006).

En segundo lugar, las artes comunitarias (*community arts* o *community-based arts*, según la Plataforma de Investigación en Prácticas Culturales- 2013) podemos comprenderlas como aquella corriente de prácticas artísticas que desde los años sesenta, “fruto de movimientos sociales como el feminismo, el ecologismo y las políticas de identidad, desarrollan sus procesos culturales en relación con una comunidad específica, con el objetivo de generar algún tipo de transformación social o cambio.” Esta corriente muy desarrollada en Gran Bretaña, algunos países nórdicos y Estados Unidos, marcó una tendencia donde las artes populares, el activismo político de los setenta y ochenta, la educación popular y los movimientos de trabajadores populares, unieron dinámicas

para generar una relación directa con el contexto, buscando un enfoque activo y participativo del arte como ejemplo de democracia cultural.

En Gran Bretaña, Sally Morgan es la pionera del arte comunitario, quien buscaba que a través del arte se produjese una verdadera democracia cultural, una cultura más accesible, participativa, descentralizada, reflejo de las necesidades y particularidades de las diferentes comunidades. Morgan creía en la coautoría de la obra y en el potencial creativo de las comunidades, elemento de transformación social. Este arte comunitario deja a un lado el logro estético y busca, como uno de sus grandes objetivos, el beneficio, la mejora o transformación social. Favorece el trabajo en equipo, la colaboración, la participación comunitaria implicada en un contexto en particular y con la realización de la obra. Estos enfoques cuestionan los conceptos modernistas de artista y obra.

Algunas perspectivas definen también términos como ‘desarrollo cultural comunitario’, los cuales proponen una visión más generalizada de la creatividad, el desarrollo democrático cultural y la generación de autonomía y cambios estructurales a través de relaciones sostenidas en el tiempo con las diversas comunidades. Otros autores, como por ejemplo Cleveland (2002), proponen la noción de *Art Based Community Development*, ‘desarrollo comunitario basado en las artes’ (según la Plataforma de Investigación en Prácticas Culturales- 2013) , para enfatizar el espacio de la comunidad como lugar de producción y generación de relaciones sociales, y no tanto el objeto o el productor.

Pero la máxima realización de un arte colaborativo fue llevada a cabo por David Harding cuando incorporó en sus proyectos muralísticos a muchos ciudadanos en su elaboración, en la ciudad de Glenrothes, Escocia. Junto al trabajo de los muralistas

mexicanos nos encontramos que ambas vertientes tenían en común el mejorar visualmente los espacios públicos que habitaban.

De más reciente aparición, nos encontramos en Argentina con el proyecto de impacto social ‘Murales solidarios, viajando por el país’, realizados en diferentes ciudades de las provincias de Córdoba, Salta y Jujuy de Buenos Aires a partir del año 2007. Los ejes orientadores del proyecto son: educación por el arte, cuidado del medio ambiente y el equilibrado balance de lo construido por el hombre, identidad en relación con la comunidad, convivencia de calidad y excelencia educativa. Por medio de este proyecto buscan conjugar aspectos de la convivencia, el arte y las relaciones con la comunidad mediante el intercambio de estudiantes de secundaria entre distintas localidades y bajo la coordinación de un grupo de docentes.

“La realización de los murales tiene una metodología de carácter colectivo, sobre la base de un trabajo cooperativo y solidario. El trabajo con y para la gente de la institución o la ciudad a donde se va, se enmarca en una practica a través de talleres abiertos con la consigna “en busca de una imagen”, desde donde se realizan los bocetos para el mural, se selecciona uno o se combinan varios de ellos, y en el mismo día se comienza a pintar entre todos, bajo la coordinación de los docentes del proyecto” (Ministerio de Educación de Argentina, 2010).

Se trabaja desde la convivencia y se promueve el desarrollo de sujetos críticos participativos. Permite el intercambio con estudiantes que viven en una realidad diferente, en cuanto a un contexto sociocultural y ambiental distinto, permitiendo una educación basada en la diversidad y el respeto por las distintas culturas, lo que incentiva una mayor inclusión social.

En Colombia se presenta el proyecto ‘La Casa Pintada’ de la artista Vicky Fadul, patrocinada por la empresa de pinturas Pintuco. La artista trabaja con las comunidades, siendo estas las que adecuan sus propios hogares con color e imaginación. La apuesta

por estos procesos artísticos y culturales ha sido dirigida hacia muchas comunidades, como lo es el caso del Palenque de San Jacinto, donde a principios del año 2015 se cambió el entorno vecinal mediante el color y la participación de los mismos afrocolombianos. El proceso incluye una capacitación de los habitantes con talleres teóricos y prácticos sobre el manejo de los materiales.

La dinámica permite acercamientos al diseño, a las artes plásticas, a la creatividad y además, a la integración de la comunidad, prevaleciendo conceptos de pertenencia e identidad.

En el año 2013, William Andrés Puerres, de la Universidad del Valle, del departamento del Valle del Cauca, realiza la investigación/registro ‘La minga como educación en el Resguardo Indígena del Gran Cumbal’ como trabajo de grado de sus estudios de pregrado. El origen de la propuesta artística pedagógica se centra en el fortalecimiento de la cultura indígena del Gran Cumbal y partió de la pregunta ‘¿Cómo mantener las tradiciones estéticas de la cultura en la educación escolar básica a través de las artes visuales?’. Puerres tiene en cuenta la importancia ancestral y cultural de las mingas como modelo pedagógico para desarrollar las prácticas artísticas colaborativas que permitieron redescubrir la importancia de conservar la tradición cultural y sus ritos.

La Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid (UCM), en asocio con la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y gracias a un proyecto del Taller Infantil de Artes Plásticas TIAP, realizaron, con el apoyo de varias casas de la cultura mexicanas, varios talleres artísticos con niños y niñas de las localidades Nahá, Chenalho, Palenque, Tenajapa y Reforma de Chiapas (México). Producto de este trabajo educativo, creativo, de profundo impacto social y comunitario, realizaron en junio del 2009, en la sala de exposiciones de la Facultad de Artes de la

UCM, una exposición que recogió la producción de los participantes del proceso. En dicha exposición se referenciaron varias de las técnicas utilizadas en los talleres: lápices de cera, papel hecho a mano, mixta, grabado en linóleo y batik, entre otras.



Figura 1. Autorretrato. Obra de Alberto Díaz Valenzuela. 9 años. Técnica: papel hecho a mano. Asesores: Evencia Madrid y Jorge Sosa. Foto tomada por José Heiner Calero Cobo.



Figura 2. Detalle de la obra anterior. Tomada por José Heiner Calero.

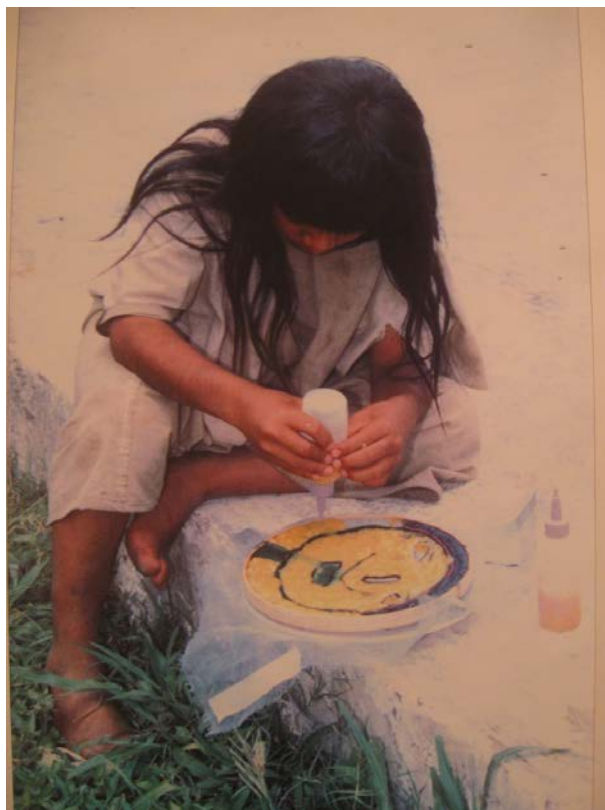


Figura 3, 4 y 5. Fotos correspondientes a distintos momentos de la realización de los talleres en Chiapas, México, por el TIAP de la Universidad Complutense de Madrid.

5.4 Artistas y colectivos. Prácticas artísticas y esfera social. Experiencias internacionales contemporáneas

5.4.1 Antecedentes

Grupo Cobra. De los países nórdicos de Europa. Su nombre fue compuesto al tomar las letras iniciales de las ciudades de origen de sus fundadores Copenhague, Bruselas y Amsterdam. El grupo se fundó en París en el año 1948. Fueron sus miembros el pintor danés Asger Jorn, el poeta belga Christian Dotremont y los pintores holandeses Constant, Pierre Comeille y Karel Appel. Entre sus actividades más destacadas se encuentra la publicación de la revista Cobra, la que difundió la ideología del grupo y dio a conocer internacionalmente a sus miembros. Se publicaron 8 números.

Otra de sus publicaciones fue el boletín de noticias *Le Petit Cobra*, que ofrecía información de actividades artísticas y una serie de comunicados de los miembros del grupo.

Internacional situacionista. Fundado por los artistas Michele Bernstein, Guy Debord y Asger Jorn. Entre sus objetivos estaba el de combatir el sistema ideológico contemporáneo y cuestionar la llamada dominación capitalista. Se creó en la localidad italiana de Cosio d'Aroschia el 28 de julio de 1957. Nació en el seno de otro movimiento contestatario de los años cincuenta, la Internacional Latrista, además de artistas intelectuales del Movimiento Internacional por una Bauhaus Imaginista (MIBI), del Grupo Cobra y del Psychogeographic Comité de Londres. Sus lineamientos de trabajo fueron: el *detournement*, la recuperación, la deriva, la psicogeografía y la creación de situaciones.

Colectivo Guerrilla Girls. Conformado por artistas feministas, fue un grupo que nació en Nueva York en 1985. Se denominaron así por usar tácticas de guerrilla para

promocionar la presencia de la mujer en el arte. Reclamaban la no presencia de artistas mujeres en los circuitos nacionales e internacionales del arte y las acciones de una sociedad machista. Cubrían sus rostros con máscaras para evitar ser identificadas.

Mantiene vigencia debido a la incorporación de nuevas y anónimas artistas.-

5.4.2 Colectivos contemporáneos

Procomún. España. En Procomún los bienes comunes -*commons*, en inglés- sostienen y son sostenidos por colectivos humanos. Se parte de que un bien común se concibe dentro de una estrategia de construcción de capacidades para un colectivo humano. Son bienes compartidos cuya circulación esta regulada. Plantean una alerta sobre aquellos bienes comunes que en la actualidad el mismo ser humano pone en peligro. Establecen una relación entre nuevas tecnologías y nuevos patrimonios, los que no escapan a abusos llevándonos a considerar seriamente estas amenazas solamente cuando los vemos amenazados. Se supera la noción de propiedad para adentrarse en el de comunidad, apoyados en el mundo digital.

Si una empresa puede usar los mares o la atmosfera para echar la basura que produce y ahorrarse los costes de una producción no contaminante o alguien descubre la manera de modificar los genes de alguna especie y patentar nuevas formas de vida, la humanidad tiene el derecho a sentirse amenazada y a reclamar la condición de procomún para el aire que respiramos y el genoma que la bioquímica, el tiempo y el azar nos han legado. Las comunidades que crean y son creadas por los nuevos procomunes son entonces comunidades de afectados que se movilizan para no renunciar a las capacidades que permitían a sus integrantes el pleno

ejercicio de su condición de ciudadanos o, incluso, de seres vivos (Lafuente, s.f., p. 3).

Procomún considera cuatro entornos en su accionar: cuerpo con su sensibilidad y su corporalidad; medio ambiente con su biósfera y geósfera; ciudad en sus contextos doméstico, cultural y urbano; y digital con sus códigos y estructuras. Procomún busca hacer caer en cuenta a la comunidad en general sobre estos cuatro entornos susceptibles de ser intervenidos y puestos en riesgo por el mismo ser humano. Bienes comunes que pueden ser alterados para bien o para mal. El término se refiere a los bienes que son de todos, excluyendo los bienes públicos (del Estado). Para sus defensores, son procomunes el aire, el agua, el conocimiento científico, el software, las obras culturales, entre otros.

En este marco se celebra anualmente, en Sevilla (España), el Festival Internacional Zemos, organizado por Sofía Coca, Felipe G. Gil y Pedro Jiménez. Los verbos ‘compartir’ y ‘remezclar’ están presentes en estas dinámicas contemporáneas. Se generan espacios comunitarios donde se compartan ideas, metodologías y procesos, a la vez que proyectos y obras de arte que son de todos y a la vez de nadie.

En este panorama del Procomún nos encontramos con Antonio Lafuente, responsable del *Laboratorio del Procomún del Medialab-Prado*, financiado por el Ayuntamiento de Madrid, en el que investigan personas de diferentes profesiones. La obra creada se devuelve, por su creador, a los demás, en lo que denominan retorno social. Con las premisas del Procomún funciona una biblioteca en internet llamada Bookcamping. En ella se pueden colgar textos, videos y audios con licencias abiertas. El proyecto pone en contacto a librerías, editores, autores y lectores, mostrando otra forma de hacer cultura, de editar libros.

Procomún es considerado por muchos como el nuevo paradigma de la política, la economía y la cultura, como un sistema abierto y comunal para compartir y gestionar recursos. La creación de valor, en Procomún, no es una transacción económica esporádica como mantiene la teoría del mercado, sino un proceso continuo de vida social y cultura política (Bollier, 2003, p. 1).

Paz Sastre Domínguez define en su tesis doctoral al Procomún como un proyecto que se plantea a largo plazo “de construcción de un gran archivo digital en línea, de forma colaborativa, sobre temas específicos vinculados con las problemáticas actuales de los procomunes, que pueda convertirse en una herramienta de consulta pública y gratuita en crecimiento continuo” (Sastre Domínguez, 2011, p. 372).

Transductores. Pedagogías colectivas y políticas espaciales. Granada. España.

Surge a partir de la invitación del Centro José Guerrero a Aulabierta para la construcción de un proyecto pedagógico y relacional que tomase las pedagogías colectivas, las políticas del espacio y las redes locales como elementos de trabajo de un archivo de casos y un programa que contribuyese a expandir las acciones del museo en la provincia de Granada. Cuenta con la coproducción de la Universidad Internacional de Andalucía-UNIA arteypensamiento y el Ministerio de Cultura de España.

La serie de prácticas que forman parte de este proyecto actúan como transductores por su capacidad de liberar energías, de producir saltos entre disciplinas e instituciones normalmente distanciadas entre sí. Se trata de prácticas y experiencias que comparten la capacidad de rearticular el conjunto de factores que actúa en cada situación para provocar situaciones alternativas de participación ciudadana, así como aprender e intercambiar saberes con diversos grupos, instituciones y disciplinas, desbordando los

límites y convenciones en los que se enmarca el trabajo educativo, cultural y de acción social. También actúan como transductores por sus estilos creativos, que integran, median y traducen las energías sociales en cada contexto, insertándose ecológicamente en ellas y provocando nuevas e insospechadas evoluciones. (Collados & Rodrigo, 2011, p. 18).

Este es un proyecto cultural que busca:

investigar y activar iniciativas en las que se articulen de manera flexible las prácticas artísticas, la intervención política y la educación, a partir de la acción de colectivos y grupos interdisciplinarios. Estas experiencias son asimilables al modelo de las **pedagogías colectivas**, donde se abordan problemas sociales específicos (como por ejemplo la salud, el reciclaje, el tratamiento de residuos, las energías limpias, el concepto de ciudadanía o la regeneración urbana, entre otros temas) mediante el desarrollo sostenible, la participación ciudadana o la cultura visual. (Collados & Rodrigo, 2011, p. 16).

Algunas de las estrategias utilizadas son los seminarios y talleres de formación, la construcción y exposición de un archivo relacional, el trabajo con agentes y gestores locales y la edición de diversas publicaciones. Tres son los ejes que se ponen en relación en Transductores:

- Un proyecto pedagógico estructurado a partir de seminarios y talleres de formación dirigidos a diferentes públicos, realizados entre marzo de 2009 y febrero de 2010. Este a su vez comprendió: el seminario universitario: *Pedagogías culturales. Prácticas de colaboración y aprendizaje en red* (marzo de 2009), el taller de formación continua de profesorado *Proyectos de trabajo en*

cultura visual y prácticas espaciales. Modos colaborativos de trabajos en pedagogía cultural (octubre-noviembre de 2009), y el seminario dialógico internacional organizado con la colaboración de UNIA arteypensamiento. *Negociaciones culturales. Articulaciones de las pedagogías colectivas y las políticas espaciales.* (diciembre 2-4 de 2009).

- La construcción y exposición de un archivo relacional de casos de trabajo internacionales y nacionales sobre las pedagogías colectivas y políticas espaciales, y la exposición de ese archivo en el Centro José Guerrero entre diciembre de 2009 y febrero de 2010.
- La multiplicación o continuidad del proyecto a partir de una página web de información y seguimiento; la construcción de un archivo móvil (a modo de biblioteca y mediateca portátil) para recoger los materiales incluidos en la exposición; una publicación y, finalmente, el desarrollo de una serie de proyectos de pedagogías colectivas en colaboración con agentes locales y otros espacios de trabajo de la provincia de Granada en España.

Un transductor es un dispositivo capaz de transformar o convertir un determinado tipo de energía de entrada en otro diferente de salida. En la teoría de redes sociales, los transductores actúan como disparadores o catalizadores de cambios sociales, abriendo nuevas posibilidades de transformación, más integrales y sostenibles con el contexto.

¿Qué son las pedagogías colectivas y las políticas espaciales? Las pedagogías colectivas son proyectos que se mueven entre la educación, el arte y el activismo. Estos romueven la transformación de problemas sociales específicos mediante el desarrollo sostenible, la participación ciudadana o la cultura visual, a partir de grupos de trabajo interdisciplinarios que incluyen tanto a profesores, educadores y estudiantes, como a artistas, arquitectos, paisajistas o urbanistas, entre otros. Estos entienden las políticas

espaciales como las prácticas alternativas que proponen un uso más integral, participativo e interdisciplinar de los espacios, partiendo de la colaboración del urbanismo y la arquitectura con otros campos del saber (como por ejemplo el arte, la pedagogía, la sociología, la etnografía, la ecología o el trabajo comunitario). Las pedagogías colectivas y políticas espaciales se constituyen en un campo de trabajo democrático que se expande a partir de formas alternativas a las prácticas educativas tradicionales, el arte y la participación ciudadana.

El Archivo Móvil consiste en un dispositivo que recoge multitud de materiales del conjunto de prácticas implicadas en el proyecto. Portátil y de fácil uso, permite trabajar o consultarlo a cualquier colectivo, asociación, centro educativo, social o cultural, o a cualquier otra entidad que desee hacerlo. Puede ser prestado como dispositivo pedagógico cumpliendo con su función de itinerancia, con un sentido similar a las maletas didácticas de museos. El proyecto, iniciado en el año 2009, ha estado bajo la dirección de Antonio Collados, Javier Rodrigo y Yolanda Romero.



Figura 6. Archivo móvil Transductores. Foto: <http://www.blogcentroguerrero.org>

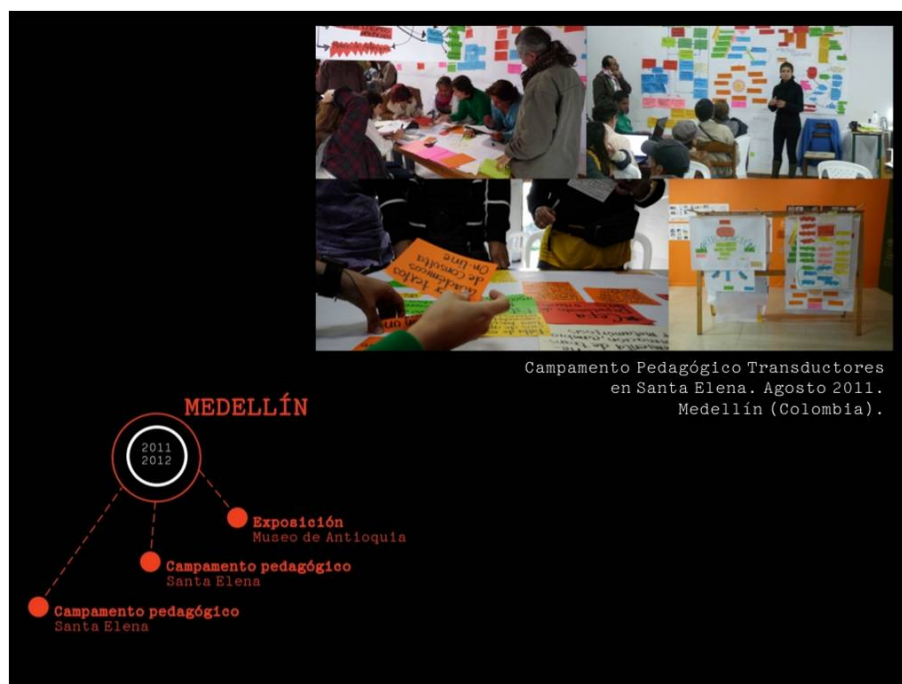


Figura 7. Proyecto en la ciudad de Medellín. Colombia. 2011. Foto:
<http://www.blogcentroguerrero.org>

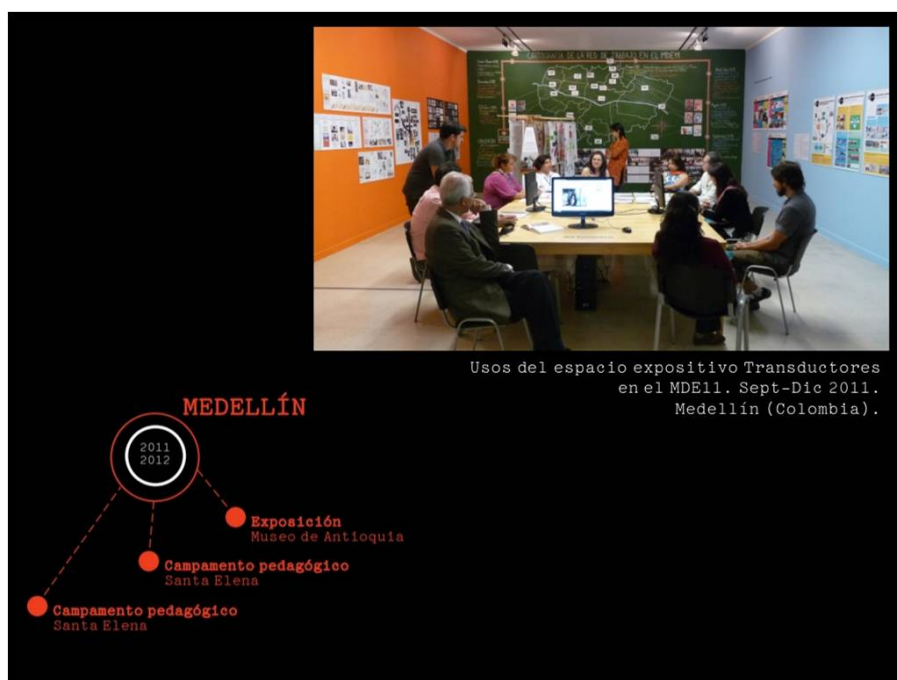


Figura 8. Proyecto realizado en la Universidad de Antioquia. Medellín. Foto:
<http://www.blogcentroguerrero.org>



Figura 9. Actividades pedagógicas Centro José Guerrero. Granada. España. Foto:
<http://www.blogcentroguerrero.org>.

Madrid Abierto. España. Se puede comprender como un programa internacional de intervenciones artísticas que trata de activar el espacio público reflexionando desde el arte contemporáneo sobre el entorno político, social y cultural, especialmente madrileño. Se lanzan convocatorias internacionales, se seleccionan los proyectos, se invita de manera especial a ciertos artistas y se ejecutan las propuestas de forma temporal, efímera, durante el mes de febrero en el conocido eje del paseo del Prado-Recoletos-Castellana de Madrid, la capital. Este eje comprende instituciones museales de gran importancia para España, instituciones gubernamentales e instituciones bancarias, centros públicos, entre otros.

El proyecto surgió de ARCO (Feria Internacional de Arte Contemporáneo) y de la experiencia de los *Open Spaces* patrocinados por la Fundación Altadis (fundación dependiente de una multinacional de tabaco). Su objetivo inicial fue la realización de intervenciones artísticas fuera de la feria y en el espacio público de la ciudad de Madrid.

La primera edición se realizó entre el 5 y el 22 de febrero de 2004 y fue entendida inicialmente como un evento más de ARCO.

Debido al impacto creciente del evento, el eje de intervenciones se ha ido ampliando hacia otras zonas de la ciudad. Se han enfocado las intervenciones en espacios públicos como una oportunidad “para la emisión de mensajes no habituales en el espacio público. Se trata también de entender a las nuevas formas de cultura asociadas a lo urbano” (Díez, 2009, p. 248).

Durante diez años de existencia de este programa, se han producido en más de seis convocatorias unas sesenta y cinco intervenciones artísticas. Además, en sus distintas ediciones se han realizado apartados específicos de obras sonoras y audiovisuales, mesas de debate, presentaciones y talleres. Todo el material documental generado integra el archivo instalado durante 2011 en Matadero, para consulta pública. Este material se encuentra también disponible en la página web de Madrid Abierto. Con el pasar de los años se ha conformado como un programa continuado de aproximación a la lectura y comprensión de cómo se construye el espacio público desde la práctica artística contemporánea. Se entiende el ámbito urbano no como un espacio para el consenso, sino para el conflicto o, al menos, para intentar su escenificación. Cuentan con unas líneas de actuación que, en términos generales, se mantienen:

- Re- Organización de la ciudad (Madrid).
- El papel del arte en el espacio público como vehículo para la visibilización de discursos no usuales dentro de este.
- Las nuevas expresiones culturales asociadas a lo urbano.

Para que las ciudades prosperen, para que sean comunicativas y estén vivas y para que funcionen como catalizadoras de la vida pública es

necesario estimular la participación cívica y el compromiso de la comunidad. Y esto, en una época en la que sus moradores se enfrentan a un mayor control social, violencia, alineación y privatización de lo que anteriormente era público. De forma simultánea, las ciudades son dirigidas como si fueran entidades empresariales impulsadas por los beneficios, y la finalidad de los entornos urbanos puede consistir más en concebir ventajas de creación de marca para atraer inversores que en proporcionar condiciones adecuadas para sus habitantes (Andersson, 2008, folleto).



Figura 10. Proyecto “La Cuesta” de Claudio Moyano. Madrid Abierto del 2008. Foto: Catálogo del evento.

En la foto anterior podemos apreciar la propuesta de Moyano, que busca generar la sensación de una respuesta de máxima seguridad ante una amenaza desconocida, mediante la instalación de un falso puesto de control militar para permanecer alertas. Esta obra fue ubicada en uno de los sitios más seguros de Madrid gracias al turismo, como es esta avenida, y busca que el público transeúnte y residente reflexione sobre las consecuencias de una escalada de violencia e inseguridad.

El proyecto ‘Locutorio Colón’ de Tadanori Yamaguchi, Maki y Kei Portilla-Kawamura, y Ali Ganjavian, realizado en Madrid Abierto en el año 2006, fue una intervención centrada en la comunicación y en las relaciones actuales entre el Viejo y el Nuevo Mundo. Los latinoamericanos nos hemos constituido en la mayor población inmigrante residente en Madrid. Esta se constituyó en la población objetivo del proyecto. Consistió en la instalación (de posterior desmonte) de seis cabinas telefónicas de uso gratuito, en la Plaza Colón y los Jardines del Descubrimiento. Entre el 1 y el 26 de febrero, de las 8:00 a.m. a las 12:00 p.m., muchos inmigrantes latinoamericanos realizaron cientos de llamadas a sus familiares en sus países de origen. El evento fue debidamente publicitado mediante carteles, grafitis, trípticos ubicados en barrios de



inmigrantes y el boca a boca.

El locutorio telefónico es y ha sido para los inmigrantes un elemento de cohesión social que permite la articulación de distintas redes de relaciones locales y globales.

Figura 11. Locutorio Colón. Proyecto Madrid Abierto 2006. Foto: <http://www.freshmadrid.com>

Arte Oculto de Madrid. Se define como un lugar de encuentro de artistas visuales y espacios culturales de Madrid para la difusión de propuestas de artistas emergentes. Se identifican como una asociación cultural compuesta por un equipo multidisciplinar de profesionales que sirven de nexo entre artistas, espacios culturales y público. Sus actividades comprenden la realización de talleres, jornadas culturales y exposiciones. El

proyecto se inició como una plataforma web que luego dio un salto a lo físico, instalándose en el barrio madrileño de Usera. Su director creativo es el argentino Guillermo de Torres quien trabaja con la gestora cultural Carmen Sánchez, la artista plástica Amaya Hernández, Adrián Suarez, Angela González de Vallejo, Marta Uriarte e Iván de Torres.

Matadero. Centro de Creación Contemporánea. Está constituido como un espacio de consulta e investigación que lo conforman cuatro archivos: artes visuales, artes escénicas, arte público y arquitectura. Su sede es un antiguo matadero industrial transformado y rehabilitado que abrió sus puertas en 2007 como espacio cultural. Se distingue el Archivo de Creadores que cuenta con documentación física y online de 150 jóvenes artistas y colectivos de 17 nacionalidades distintas vinculados a Madrid. Este



archivo se inició en el 2009 y su material pertenece a artistas visuales y plásticos nacidos a partir de 1970, todos ellos y ellas seleccionados previamente.

Figura 12. instalaciones del Centro Cultural MATADERO, de Madrid, España. Foto:

<https://colectivoarterias.wordpress.com/2014/06/17/centros-de-arte>



Figura 13. Áreas internas de las instalaciones del Centro Cultural MATADERO, de Madrid, España.

Foto: <https://colectivoarterias.wordpress.com/2014/06/17/centros-de-arte>.

La Tabacalera de Lavapiés, Madrid, España. Es un centro social autogestionado. Un espacio para el teatro, la música, la danza, la pintura, los conversatorios, los audiovisuales, talleres e intervenciones en el barrio que le confieren el carácter colectivo, público y de transformación social. Fue constituido en el año 2010 y promueve la participación directa de los ciudadanos en la gestión del dominio público.



Figura 14. Instalaciones de la Tabacalera de Lavapiés, Madrid. Foto:

<https://colectivoarterias.wordpress.com/2014/06/17/centros-de-arte>

Idensitat. Barcelona, España. Iniciado en Calaf en el año 1999, Idensitat se ha convertido en un:

espacio de producción e investigación en red, basado en el campo del arte, para la exploración de nuevas formas de implicación e interacción en el espacio social. El conjunto de actividades que promueve se definen por la producción de proyectos a partir de la combinación entre la convocatoria abierta y la invitación, con la finalidad de promover propuestas para contextos específicos; por acciones educativas, a través de las cuales se detectan colectivos locales en los que se propone trabajar en la de estos proyectos con alguna de sus actividades programáticas; y por proyectos de documentación que participan como trabajos realizados en otros contextos, y se presentan mediante actos públicos (Parramón, 2007, p.10).

Idensitat incide en los espacios públicos de, especialmente, tres municipios españoles, Barcelona, Calaf y Manresa, mediante la ejecución de proyectos creativos que establecen una relación estrecha con el lugar y el territorio mediante una dimensión física y social. Se considera como un proyecto artístico para la producción e investigación en red, cuyas propuestas que selecciona y respalda experimentan nuevas formas de interacción en contextos sociales previamente definidos. A partir de una convocatoria pública internacional se seleccionan proyectos que inciden en dinámicas sociales y que aportan investigación y experimentación a partir de un trabajo de campo previo.

La primera edición de Idensitat, en el año 1999, tomó el nombre Art Public Calaf. Lo interesante de esta edición es que se establecieron los puntos básicos sobre el accionar a futuro del macro proyecto, donde la creación se entiende “como un proceso de trabajo vinculado a un espacio, a un contexto concreto, proponiendo mecanismos de implicación en el ámbito social” (Parramón, 2009, p. 214).

La segunda edición desarrollada entre Calaf y Barcelona, durante el período 2001-2002, trabajó a partir de los conceptos de identidad, densidad, lugar, comunidad y el de conexiones que pretende incorporar investigaciones y proyectos ejecutados en otras ciudades, potenciar debates, exposiciones y publicaciones de textos que relacionen el arte con otras disciplinas. Idensitat es el nombre que identifica todo este conjunto de actividades y fue adoptado como tal en esta segunda edición.

La tercera edición, realizada entre los años 2004 y 2006, incorporó a la ciudad de Manresa, enfatizando con ello en el concepto de territorio. Se incorporó el concepto de acción educativa para definir aquel conjunto de actividades de mediación y de relación entre la producción de proyectos y otros colectivos que desarrollan actividades locales. Idensitat se define como un “programa que genera prácticas creativas e investiga nuevas formas de implicación y participación en el espacio social” (Parramón, 2009, p. 214).

La cuarta edición se desarrolló en ciudades medianas de la periferia de Barcelona (Manresa y Mataró) y poblaciones en zonas rurales que forman parte de la extensión metropolitana de Barcelona (Calaf y Priorat). El lema de esta edición fue Local-Visitante. Sobresalen en esta edición el proyecto ‘Recetas Urbanas’ del arquitecto Santiago Cirugeda, mediante el cual varios colectivos de toda España compartieron “sus



experiencias de gestión y construcción de los contenedores habitables que Recetas Urbanas les ayudó a conseguir para construir espacios autogestionados, centros culturales o viviendas” (Kintana, Miranda, Mur & Ruiz, 2010, p. 60).

Figura 15. Recetas Urbanas. Proyecto de Santiago Cirugeda. Foto:

<http://www.neo2es/blog/2010/12/for-sale/>

El proyecto Fitxer+Femzine Manresa del colectivo Pripublikarrak, conformado por Aiora Kintana Goiriena, Olaia Miranda, María Mur Dean y Oihane Ruíz Menéndez, consiste en un proyecto de investigación que parte de contactar con algunas organizaciones y personas que trabajan sobre cuestiones feministas y de género en Manresa. El fichero es un espacio de documentación que agrupa textos y folletos aportados por las personas y organizaciones que colaboraron en el proyecto. La intención del proyecto era “mostrar las realidades dinámicas y fragmentarias sobre las cuestiones de género que permanecen vivas y activas a la ciudad” (VV. AA., 2010, p. 46). La estrategia de contacto de este colectivo se realizó a partir de internet, buscando diferentes asociaciones y grupos feministas de la ciudad.

La quinta edición del proyecto Idensitat se desarrolló entre finales del año 2008 y principios del 2010. Si en las ediciones anteriores se proponía un lema de trabajo, en esta edición se sintetizó bajo las iniciales ID la metodología que Idensitat ha ensayado por más de diez años de vida. En esta fase de su existencia, el macro proyecto ha creado una red de colaboraciones entre diferentes lugares, buscando metodologías para la interacción de proyectos de creación con contextos sociales, culturales y políticos de matices diferenciados. A estas alturas, Idensitat se ha transformado “en un espacio de producción itinerante, que transita en el territorio con proyectos que impulsa a la vez que genera visiones, análisis y propuestas de transformación a su alrededor” (Parramón, 2009, p. 215).

ID Barrio es un proyecto que explora la idea de barrio desde la perspectiva urbana y a través de la relación entre arte, creatividad social y transformación del entorno. Se considera al arte como factor de innovación en los procesos de transformación de la ciudad, ya que es capaz de hacer emerger la creatividad social latente y desplegarla a

través de acciones colectivas. De este proceso forman parte artistas, diseñadores, arquitectos, educadores, gestores culturales, dinamizadores socioculturales, trabajadores sociales, estudiantes de sociología, antropología, arte, arquitectura, educación, así como el público que vive y participa en proyectos de barrio.

La Esfera Azul y Cabanyal. Archivo Vivo. Valencia, España. La Esfera Azul es una asociación cultural que tiene como objetivo “la puesta en valor, a través de las herramientas de la cultura, de los valores, la identidad, la memoria y el patrimonio del barrio del Cabanyal en Valencia” (Martínez, Santos, 2011, p. 18). Buscan el disfrute y la defensa colectiva de su patrimonio arquitectónico, urbanístico y social, frente a la especulación urbanística y a la miopía e ignorancia de políticos locales, quienes han permitido actuaciones urbanísticas desafortunadas que dan al traste con numerosos bienes de la memoria colectiva. Cabanyal ha sido declarado un bien en peligro de destrucción por el propio Ministerio de Cultura español.

Debido a esta situación, La Esfera Azul desarrolló el proyecto Cabanyal, Archivo Vivo, compuesto por cinco subproyectos, cada uno de los cuales se compone a su vez de algunos más: ‘Hablemos sobre el Cabanyal’, ‘Derivas virtuales en el Cabanyal’, ‘Aprendiendo del Cabanyal’; ‘Cabanyal, Patrimonio cultural, participación ciudadana e iniciativas de futuro’, y finalmente *La más bella playa*. Los integrantes de esta asociación son Lupe Frígols, Marisa Giménez, Emilio Martínez, Bia Santos, Amparo Gallart, Tete Amat, Francisco Soler y Eduardo Luzón.

Inicialmente, La Esfera Azul se concibió como un proyecto por Marisa Giménez en junio de 1994. El primer espacio de funcionamiento fue un antiguo cabaré de los años cincuenta (Cabaré Balkis), ubicado en el céntrico barrio chino de Velluters de Valencia. Se inauguraron las actividades en febrero de 1995 con un objetivo: interrelacionar arte

contemporáneo, la música, el teatro, la literatura, la danza contemporánea, el cine, el video y la fotografía. Unir en un mismo escenario campos creativos que difícilmente se relacionan entre sí. La Esfera Azul es un lugar para la reflexión, el encuentro y la experimentación cultural.

- *Hablemos sobre el Cabanyal* es un conjunto de más de cien testimonios grabados en formato audiovisual disponibles en internet.
- *Derivas virtuales en el Cabanyal* está compuesto por cuatro proyectos realizados por varios colectivos de artistas que trabajan con las nuevas tecnologías, utilizando diversos dispositivos de geolocalización para ofrecer diferentes miradas y visiones sobre Cabanyal. Los proyectos se colgaron en internet para que aquellas personas que lo deseen puedan realizar una visita real, un recorrido, una deriva, siguiendo las instrucciones indicadas.
- *Aprendiendo del Cabanyal* está conformado por dos actividades para niños y niñas en edad escolar. En ambos se dan a conocer los edificios que conforman este barrio en los que se resaltan valores arquitectónicos y patrimoniales. Son juegos, o bien individuales o bien colectivos, que se pueden descargar de la red. El primero es un juego de recortables en papel de algunas de las fachadas del Cabanyal para ser organizados por bloques o manzanas, creando composiciones propias que pueden ser combinadas con las de otros niños. El segundo juego es una baraja cuyas imágenes son los propios edificios con datos específicos sobre los mismos.
- *Patrimonio cultural, participación ciudadana e iniciativas de futuro* son una serie de conferencias con invitados especiales del ámbito de la arquitectura, el urbanismo participativo y la protección del patrimonio. Se plantean los riesgos de pérdida de identidad en las ciudades contemporáneas y se propende por el respeto a las idiosincrasias particulares como forma de posicionamiento en un mundo cada vez más globalizado.
- *La más bella playa* es una revista objeto fundada en 1998 que ofrece en cada uno de sus números una edición monográfica sobre un tema. Se pone de relieve la indisoluble relación del barrio del Cabanyal con el mar y con la playa que lleva su nombre. La revista valoriza los elementos monumentales del barrio.



Figura 16. Cabanyal. Archivo Vivo. Evento Aprendiendo del Cabanyal. Foto:
<http://www.jornadascabanyalarchivovivo.wordpress.com>



Figura 17. Participantes del proyecto La más Bella Playa. Foto:
<http://www.jornadascabanyalarchivovivo.wordpress.com>

JAMAC de Brasil. Fue una iniciativa de la artista Mónica Nador, hoy día un colectivo interdisciplinario que propone constituir, como alternativa artística y cultural, un conjunto de oportunidades para implicar a jóvenes de la periferia de Sao Paulo, en una acción positiva, rescatando a estos el derecho de la ciudadanía y haciendo que el arte pueda ser compartido, desarrollado y un motivo de participación social. Las obras que realizan son definidas por ellos mismos como murales estrictamente ornamentales para las favelas de Sao Paulo. Es la misma comunidad quien define la imagen, el color, la complejidad del diseño, hasta la coordinación de su ejecución. Los artistas sociales realizan talleres sobre las técnicas, en los que la comunidad se ve involucrada en las pintadas, en el caso de áreas públicas, y las familias en el caso de las fachadas de las casas. Se redefine así la función social del artista visual como facilitador de prácticas colectivas de alto impacto comunitario. El colectivo está conformado por artistas visuales provenientes del grafiti, entre los que se destaca el además diseñador gráfico Paulo Meira.

JAMAC defiende la práctica de una pintura ornamental y decorativa de módulos repetidos en serie, figurativos o abstractos, a la manera del papel tapiz o de un Art Deco, pero con pinturas de caucho y estenciles de acetato. En el caso de los temas figurativos, estos son solicitados de acuerdo a los gustos e imaginarios locales del habitante de la casa, negándose a íconos provenientes del consumismo de los media, buscando la preservación de la memoria local y de sus saberes. El mural se constituye en una experiencia de trabajo comunitario, de intercambio cultural y de transformación visual local.

Los dibujos son hechos por los mismos habitantes del sector con elementos que hagan parte de su repertorio más ancestral. Se pretende valorizar la transmisión de los

abuelos, la cultura local, la tierra que se habita. Los miembros de JAMAC están en contra de la realidad virtual de la televisión que penetra los espacios más íntimos de las personas y transforma sus imaginarios, relegando herencias culturales a un segundo o tercer plano. Los artistas promotores de estas dinámicas viven en las propias favelas.



Figura 18. Diseños de los murales en las fachas de las casas de las favelas. Foto: <http://www.corneta.or>



Figura 19. Intervención en espacios públicos por JAMAC. Foto: <http://www.jamac.org.br>

LASA, Laboratorio Artístico de San Agustín, Cuba. Es una estructura creada por el artista Candelario, integrada a su práctica artística. Es co-dirigido por Aurélie Sampeur y se convierte en una respuesta a la necesidad de las prácticas artísticas contemporáneas en el espacio público. Su lanzamiento se realizó en julio de 2008. Sus antecedentes se encuentran en el evento Mehr Licht! del 2005, en el que por dos semanas, quince artistas europeos y cubanos residieron en San Agustín y realizaron diferentes acciones y performances participativos en el espacio público. Esta actividad artística creó espontáneamente un intercambio entre los artistas y la población. En este proyecto participó el artista Candelario desde el 2003.

LASA ofrece un marco para las experimentaciones artísticas y confrontaciones culturales en un barrio periférico de La Habana. LASA permite a artistas de todas las provincias cubanas y de otros países probar sus ideas dentro del contexto de San Agustín, con apoyo y acompañamiento en el desarrollo de sus creaciones. Los elementos que se trabajan son: sentido de pertenencia, urbanismo, comunidad, cultura e interculturalidad. Desarrolla experimentaciones artísticas multidisciplinarias, renovadoras de conceptos estéticos y de formaciones morales en el ser social. Reflexiona sobre la identidad del barrio.

LASA es un proyecto de arte público, contextual, que dirige su accionar hacia el barrio periférico de San Agustín. Un espacio deforestado para ser cubierto de edificios multi habitacionales, sin una adecuada infraestructura de servicios. Su especificidad no es solamente dialogar con una comunidad, sino integrar el conjunto del contexto de San Agustín en sus acciones, por ejemplo, la economía, el sistema de educación, el medio ambiente. Se involucra a sus habitantes en el proyecto como parte del contexto y lo asimila en tanto público local participativo.

El artista plástico Candelario, creador del proyecto, por medio de acciones emprendidas, ha logrado despertar la comunicación barrial y acercar a sus ciudadanos. Se ha vinculado a sus habitantes a un arte participativo, haciendo que estos vean arte en las calles sin tener que ir a los sitios donde se encuentran los museos y galerías de arte. Estas son otras manifestaciones del arte contemporáneo, aquellas que necesariamente no son museables.

LASA invita a artistas internacionales con experiencia en el arte contextual y ofrece a otros y otras, con menos experiencia en este campo, la posibilidad de utilizar el laboratorio como una herramienta para explorar, estimular y enriquecer su práctica artística. El equipo del laboratorio trabaja con los artistas, con el fin de lograr una apropiación del contexto, para que, a través de todos los recursos artísticos, en las acciones de cada uno se vuelvan visibles las diferentes facetas de la identidad del barrio. El Laboratorio Artístico de San Agustín está abierto a todas las disciplinas de las artes visuales, a la arquitectura, la música, el urbanismo, trabajando con actores e ingenieros, chefs de cocina y directores de cine. Se asoció también con estudiantes y profesores de arquitectura y urbanismo de la CUJAE, así como de Sociología de la Universidad de La Habana para crear archivos sobre San Agustín.

LASA aspira a crear nuevos lazos interpersonales e interestaciales, particularmente entre el artista, el poder administrativo y la sociedad civil. Establece entonces nuevos niveles de confrontación de manera directa e inmediata entre las obras y el contexto, para así provocar nuevas percepciones de un territorio. Se distinguen varias acciones e interacciones artísticas y performáticas: Ensayo Público 1: el gusto; Ensayos Públicos 2 y 3: el oído y la vista, entre los años 2008-2010.

La joven artista cubana, Adriana Arronte Rodríguez, abordó el gusto desde el punto de vista de la medicina en su obra ‘Alivio’. El medicamento es en efecto un elemento que se ingiere –como el alimento–, pero del cual el gusto es olvidado en beneficio de la posible curación que producirá. Adriana realizó una instalación de mil cucharas blancas dispuestas en el piso en forma de círculo radiante, en las cuales depositó goticas de miel y una aspirina. Invitó al público a unirse a través de un ritual colectivo e ingerir su medicina.



Figura 20. Obra “Alivio” de Adriana Arronte. 2009. Foto: <http://www.picasaweb.google.com>

El artista francés Jepoy realizó la obra ‘Urbanismo gustativo: una maqueta’, que consistió en una maqueta comestible pretendiendo un re-conocimiento del territorio, cuestionando el espacio urbano y social a través de disímiles gustos. Durante sus entrevistas preparatorias en el barrio Jepoy, pudo evaluar la falta de conocimiento de los habitantes sobre el origen de su territorio y de las personas que lo componen. Se asoció con la Facultad de Arquitectura de la Habana para crear la primera maqueta comestible y pública de San Agustín. Fue realizada a la escala de una ficha de dominó para sus edificios, limitando el acceso a aquellos que entregaran a cambio una receta culinaria proveniente de los orígenes familiares.



Figura 21. Obra “Urbanismo gustativo: una maqueta” del artista francés Jepoy. 2009. Foto: <http://www.picasaweb.google.com>

LASA ha desarrollado varios proyectos internacionales entre los que destacamos el trabajo adelantado con estudiantes de la Universidad Javeriana de Cali, Valle del Cauca, Colombia, denominado ‘Masa Piel’, y con estudiantes de Weissensee.

LAES, Laboratorio Artístico y Espacio Social, Ecuador. Es un proyecto de María Fernanda Cartagena, Bill Kelley Jr. y promovido por el Museo del Banco Central del Ecuador en su programa educativo ‘Cultura Para Todos’, cuyo objetivo primordial es desarrollar talleres educativos con artistas en diferentes comunidades locales. Cuenta con el co-auspicio del Espacio Arte Actual de la FLACSO. Sus orígenes se encuentran en el marco de la Bienal Internacional de Cuenca del 2007, donde se emprendió el proyecto transnacional y colaborativo denominado ‘Añadir un contacto... Espacios públicos y sus alternativas en los medios de comunicación’, donde participaron, además

de dos colectivos (uno de México y otro de Ecuador), la curadora e historiadora María Fernanda Cartagena y el educador y curador Billy Kelley.

LAES nace por el interés y necesidad de intercambiar experiencias, interrogantes y problemáticas sobre prácticas culturales desarrolladas fuera de los espacios instituidos (museos, centros culturales, universidades). Estas son propuestas que se llevan a cabo en contextos heterogéneos, bajo condiciones sociales y de lugar específicas; vinculando diferentes campos de conocimiento, abordando diversas audiencias o grupos; y que sobre todo conciben formas experimentales, revisionistas y críticas de transformación social. Durante agosto de 2008, en Quito, LAES promovió la investigación y reflexión sobre arte, política y sociedad, alrededor de diversas formas de producción cultural y su relación con el espacio social y público.

Un objetivo importante fue impulsar una red regional de sentidos e intereses donde Ecuador fue el centro de este intercambio. Se recibieron trayectorias y proyectos inclinados hacia investigar y accionar en la esfera social y pública desde diferentes disciplinas. Alrededor de treinta personas, entre artistas individuales, colectivos, investigadores, interlocutores e invitados locales e internacionales, se reunieron cuatro sábados seguidos para analizar y compartir relaciones convergentes y complementarias. Los invitados locales fueron Pablo Sanaguano, quien presentó la recuperación y recreación de saberes ancestrales que promueve con comunidades *kichwasen* la provincia de Chimborazo; Juan Pablo Ordoñez, artista cuencano, quien colabora con diferentes grupos y comunidades rurales y urbanas desde el arte contemporáneo; Fabricio Guamán, biólogo y educador que compartió los proyectos desarrollados en la provincia del Napo por el Grupo de Educación Popular Yakinusha: Taller de Creación Audiovisual.

Como parte de LAES08 se presentó la exposición “¿por qué no te callas?” activismo, desobediencia y medios de comunicación en Arte Actual, de la FLACSO. Estuvo integrada por el archivo Tucumán arde (1968) y videos documentales contemporáneos de activismo a través del arte y prácticas afines en diferentes ciudades de las Américas.

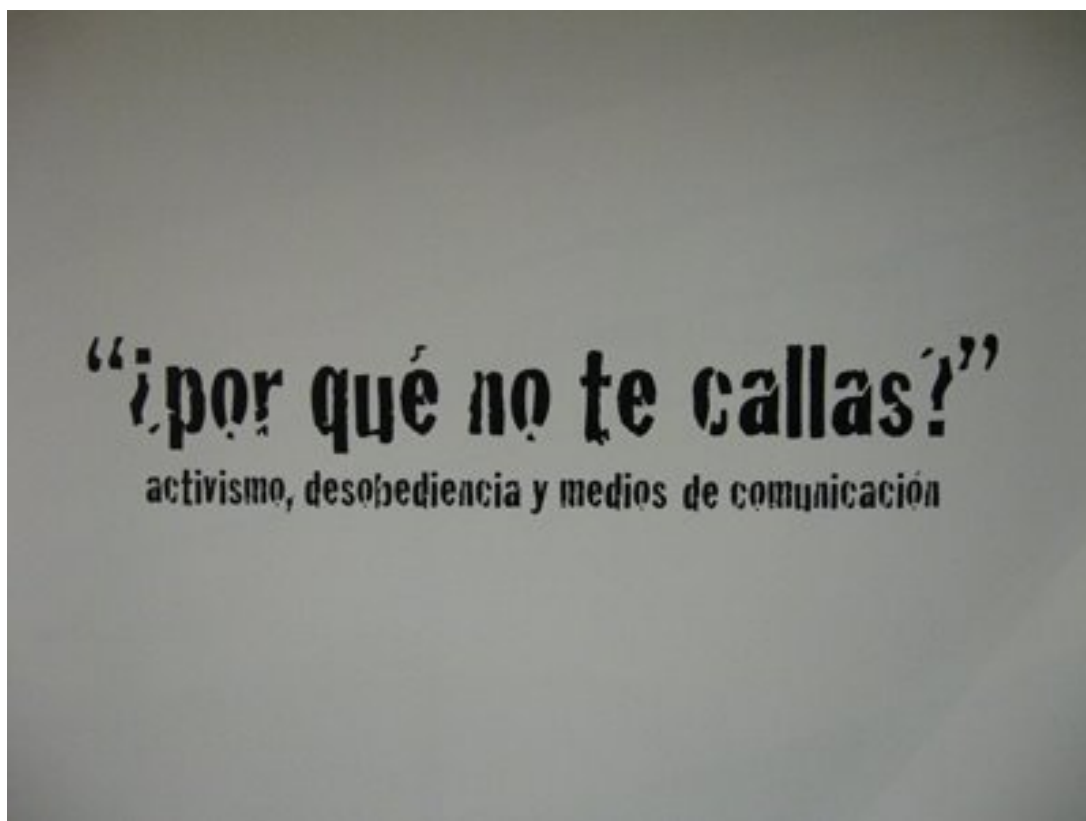


Figura 22. LAES 2008. Exposición ¿Por qué no te callas? Foto: <http://www.laes08.blogspot.com>

Como camino para el aprendizaje individual y colectivo, implementaron diferentes formas de colaboración. Basaron su dinámica en el diálogo, confrontación y análisis de proyectos, así como la difusión, recuperación y documentación de experiencias de politización del arte, tanto históricas como contemporáneas.

LAES se concibe como una plataforma educativa experimental coordinada por un grupo interdisciplinario que propone diferentes instancias de reflexión, comunicación, participación y colaboración. Este laboratorio está basado de manera general en la

discusión de bibliografía especializada, análisis e interlocución colectiva de los proyectos y necesidades de los participantes, difusión de experiencias locales y regionales. Se busca, a la luz de hoy, revisar y retomar problemáticas no resueltas de prácticas artístico-políticas en diferentes períodos históricos y contextos que promovieron la relación arte y vida.

Casa de la Memoria. Núcleo de Memoria Audiovisual de Paisaje Humano de Paranapiacaba. Sao Paulo, Brasil. Este es un proyecto de la artista visual y curadora Lilian Amaral que investiga sobre las memorias individuales y colectivas de la Villa de Paranapiacaba, articulándolas en una perspectiva documental audiovisual sistemática con bases tecnológicas. La Casa de la Memoria se constituye a partir de un proyecto procesal colaborativo, del que participan especialistas brasileños y extranjeros en diversas áreas del conocimiento: artes audiovisuales, arquitectura, urbanismo, preservación y rehabilitación del patrimonio, historia oral, antropología y arte educación. Se define como ‘Núcleo de Memoria Audiovisual de Paisaje Humano’ en su interface directa con el territorio, configurándose como espacio experimental, intermediático e interdisciplinar contemporáneo, expositivo, educativo y local de encuentro para muestras, cursos, audiciones, proyecciones, así como de un Centro de Documentación y Referencia del Paisaje Humano de la villa.

Se configura en el ámbito de la experimentación de prácticas artísticas contemporáneas que investigan los imaginarios urbanos, a partir de las fronteras y potencias entre lenguajes, medios y contextos, con base en procesos colaborativos con perspectivas de apropiación, pertenencia y resignificación del patrimonio material e inmaterial. Envuelve a comunidades de moradores en un proceso de desarrollo de un proyecto colaborativo, teniendo a los Monitores ambientales y culturales de

Paranapiacaba como agentes de memoria y mediadores por excelencia, estableciendo articulaciones entre arte y vida, individual y colectivo, imaginarios urbanos y sus representaciones, lo local y lo global.

El proyecto que dio inicio a todo este proceso fue ‘Ciudad, identidad-Arte público e identidad’, coordinado por Lilian Amaral en el año 2001. Este proyecto abordó la relación de los habitantes de la villa con el lugar, mediante un trabajo de recolección de información audiovisual por parte de varios artistas y personas interesadas. Estos registros en video, fotografías y grabaciones sonoras fueron utilizados para la realización de instalaciones en espacios públicos durante el festival de invierno de Paranapiacaba.

La Pocha Nostra. Organización artística fundada en 1993 por Guillermo Gómez Peña, Roberto Cifuentes y Nola Mariano, en California. Promueven proyectos de performance, instalaciones de video, fotografía, audio y ciberarte.

Colectivo Satélite. Con sede en Nueva York y dirigido por Kevin Draper, es un espacio que promueve las artes escénicas y visuales. Es un colectivo multidisciplinario compuesto por escritores, poetas, compositores, músicos, coreógrafos, bailarines, artistas digitales, fotógrafos y diseñadores.

Colectivo Asco, Arte Chicano. Manifiestan sus posturas artísticas mediante el performance, el arte público y los recursos multimedia.

Otros colectivos internacionales contemporáneos. Este tipo de prácticas artísticas colaborativas, relacionales y participativas, es desarrollado en la actualidad por muchos otros colectivos, asociaciones u organizaciones entre los cuales se merecen ser citados, con igual importancia, los siguientes, sin decir que no existan más:

Imagem (Sao Paulo, Brasil), Eia Experiencia Imersiva Ambiental (Sao Paulo, Brasil), Archivo Móvil (Quito, Ecuador), Tranvía Cero (Quito, Ecuador), Street Level Youth Media SLYM. (Chicago, EE. UU.), El Bloque (Quito, Ecuador), Proyecto Noubarrisnou (Barcelona, España), Ala Plástica (Argentina), Artibarrri(Territorio Catalán), Democracia(Madrid, España), Basemovel(Fortaleza, Brasil), Archivo Emergente (Brasil), Colectivo El Levante (Rosario, Argentina), Colectivo Bío Bío-Polo de Desarrollo de Arte Contemporáneo (Concepción, Chile), Fundación de Arte Contemporáneo (Montevideo, Uruguay), Proyecto Areal (Porto Alegre, Brasil), Colectivo La Baulera (San Miguel de Tucumán, Argentina), Colectivo Eloísa Cartonera (Buenos Aires, Argentina), Colectivo Conart(Cochabamba, Bolivia), Colectivo Realidad Visual (Lima, Perú), Colectivo Crear Vale la Pena (Buenos Aires, Argentina), Colectivo CEIA (Belo Horizonte, Brasil), Colectivo El Basilisco (Buenos Aires, Argentina), Espacio La Curtiduría (Oaxaca, México), etc.

5.5 Prácticas artísticas y esfera social. Experiencias nacionales contemporáneas

En Colombia han sido varios los colectivos interesados en un arte colaborativo y de fuerte impacto social en sus contextos de existencia.

5.5.1 Bienal de Venecia de Bogotá. BVB

Fue ideada con el ánimo de promover la creación artística en proyectos de impacto en la comunidad de un barrio del sur de la ciudad capital, Bogotá. Esta gestión fue emprendida por un grupo de estudiantes de Artes Plásticas de la Universidad Nacional de Colombia en el año 1995 como espacio no centralizado y alternativo para exposiciones y acciones de arte contemporáneo. Uno de los lineamientos básicos para que un artista pueda participar en el evento es la producción de obra a partir de un trabajo de campo que este realiza al acercarse a la comunidad del barrio Venecia, para

reunir datos y experiencias desde las cuales se producirá la obra artística. Es una estrategia de realización de obra *in situ*.

La BVB convoca a artistas locales, nacionales e internacionales que realizan obras desde, hacia y para la comunidad de un barrio específico y sus alrededores. Los artistas deben realizar también talleres y conferencias para retroalimentar su producción intelectual y los conocimientos de los distintos asistentes. Tienen gran interés por el público infantil y adolescente del sector, buscando que, mediante las dinámicas del evento, estos incidan posteriormente en cambios significativos para el sector de convivencia. Un interés lateral de la BVB es “promover la actualización y confrontación de las temáticas utilizadas en la educación estética local, para que sea aprovechada la Bienal como un espacio pedagógico propio” (Aguirre, 2003, p. 130).

La BVB va en la dirección de los esfuerzos que en las últimas décadas se vienen haciendo desde distintos sectores sociales, públicos, profesionales y académicos para movilizar nuevos conceptos y prácticas de lo comunitario. Asumen la pedagogía en el marco de la bienal como un espacio donde circulan y se confrontan distintos saberes en torno al arte, su papel y sus audiencias. Va al encuentro de la comunidad, explorando con ella nuevos elementos de interpretación de su cotidianidad, nuevos referentes para leer y experimentar su relación con el espacio urbano, el barrio y consigo mismos. Se apoyan proyectos objetuales, no objetuales, procesuales, relacionales, etc.



Figura 23. Aspectos museográficos de la Bienal de Venecia de Bogotá 2006. Foto: <http://www.bienal-venecia-bogota.blogspot.com>



Figura 24. Sala de exposiciones de la BVB. Centro Comercial Venecia Plaza. 2006. Foto: <http://www.bienal-venecia-bogota.blogspot.com>

El siguiente es el perfil de los proyectos, trayectos, prácticas y obras que son invitados a participar:

- Implican la participación activa de la comunidad.
- Su campo de acción es el espacio público.
- Proyectos y trayectos nómadas que pueden ser aplicados al contexto de la Bienal.
- Promueven la optimización del espacio público.
- Cualifican la calidad de vida de la comunidad.
- Prácticas centradas en las nuevas audiencias y los nuevos públicos.
- Sugieren nuevos vínculos didácticos con la comunidad.
- Promueven la conservación del patrimonio cultural.

Primera Bienal de Venecia de Bogotá. 1995. Esta surgió en un momento particular del arte bogotano, donde tanto los discursos oficiales, al igual que los espacios para el arte contemporáneo se veían desgastados, reiterativos, sobre politizados y algo ajenos. El planteamiento inicial fue desplazar el arte de los espacios habituales u oficiales hacia otros menos establecidos o dispuestos, para poder acopiar nuevos públicos y forzar un poco el proceso de cada artista al enfrentarse a un contexto específico. El tener que relacionar su trabajo con los espectadores que lo leerán posteriormente permitió una serie de aproximaciones entre autor-espectador-contexto que activó nuevas estrategias de interrelación entre ellos.

El sarcasmo y la paradoja, a consecuencia del reflejo mimético que planteó la bienal con su homóloga italiana, La Biennale Di Venecia, se convirtieron desde el principio en efectivos ganchos publicitarios para que los medios asistieran masivamente al evento. La Bienal ha invitado desde sus inicios a artistas residentes en la localidad, ya que son ellos quienes pueden acercarse con mayor precisión a la realidad del barrio al habitarlo durante años. Los demás artistas, algunos convocados, otros invitados, permiten la coexistencia de diversas miradas, diferentes maneras de acercamiento al barrio y

diferentes procesos de creación. En esta primera Bienal participaron artistas de gran reconocimiento en el panorama actual del arte colombiano: Jaime Cerón, Antonio Caro, Wilson Díaz, Miguel Ángel Huertas y Humberto Junca.

Segunda Bienal de Venecia de Bogotá. 1997. Esta edición, al igual que la primera, se desarrolló en el salón comunal del barrio Venecia pero con artistas en su mayoría ampliamente reconocidos en el medio artístico nacional, quienes quisieron apropiarse del espacio público como parques, tiendas, casas y otros alternos diferentes al salón comunal local, que mantenía todavía una actitud totalmente museal. La premiación se llevó a cabo por voto popular mediante unas urnas dispuestas en la entrada del salón.

Los artistas participantes fueron, entre otros: Gustavo Zalamea, Rafael Ortiz, Carlos



Salas, Jaime Iregui/María Elvira Escallón, María Fernanda Zuluaga, Carlos Jacanamijoy, Ana María Rueda, Luis Fernando Roldán, Nadín Ospina, Martha Combariza, Juan Francisco Velasco, Alberto Baraya.

Figura 25. Obra de Juan Francisco Velasco. 2007. Foto: <http://www.bienal-venecia-bogota.blogspot.com>

Hasta la actualidad, se han desarrollado más de trece ediciones de este evento que ha logrado perdurar en el tiempo como un espacio alternativo de propuestas de arte comunitario en espacios públicos, distanciado, a propósito de los grandes centros del arte capitalino y de los tradicionales críticos de arte colombianos.

“(…) La Bienal de Venecia de Bogota es una provocación frente al vasto mundo del intercambio de saberes entre creadores y lectores que posiblemente, de otra manera, nunca podrían encontrarse” (Aguirre, 2003, p. 136).

5.5.2 Helena Producciones. Cali

El principal objetivo de este colectivo apunta a la exposición y promoción de las prácticas artísticas más actuales, con diversos enfoques que se concentran en la formación y fortalecimiento de la comunidad local, de los artistas y otros actores culturales participantes en estos procesos. Estos últimos se encuentran materializados por medio de investigaciones, curadurías, talleres, seminarios y eventos, con un marcado carácter pedagógico abierto e incluyente, que facilita la participación de la comunidad en la construcción de lo público, de la cultura y el arte en un sentido flexible de identificación y pertenencia.

Helena Producciones explora una relación entre la producción artística y el contexto socio-político y económico colombiano, mediante la organización y promoción de prácticas artísticas alternativas y eventos que contribuyan al fortalecimiento de actores y redes culturales en un sentido amplio e incluyente dentro de la comunidad, a través del diseño y la formulación de proyectos que desde las artes promuevan procesos que respondan a las expectativas de las comunidades y contribuyan a su desarrollo. Se define como una organización cultural que busca consolidar en el país plataformas de intercambio, participación y circulación mediante eventos y programas de amplia convocatoria, pertenecientes a redes culturales de colaboración nacional e internacional.

La población objetivo a la cual van dirigidas las acciones y proyectos son las personas vinculadas al medio artístico nacional, así como a las comunidades urbanas y rurales en las que se adelantan diálogos e intercambios, con objetivos diversos, todos tendientes al fortalecimiento y desarrollo de la comunidad por medio de herramientas artísticas y/o culturales. El nombre de la organización es Asociación de artistas sin ánimo de lucro-Helena. Su representante legal es el artista visual Wilson Díaz Polanco.

Los integrantes, además de Wilson Díaz, son Andrés Sandoval, Leonardo Herrera, Juan David Medina y Claudia Patricia Sarria. Su accionar se ubica en el municipio de Santiago de Cali, capital del departamento del Valle del Cauca, Colombia.

La historia de Helena Producciones empieza con 7 fiestas-exhibiciones realizadas entre 1998 y el 2001: ‘Parkett’, ‘Ni punk ni funk’, ‘videos, fotografías y performances’, ‘Silentnight’, ‘Fiesta Gore’, ‘Underporn’ y ‘Fiesta de peinados y pelucas’. Estas fiestas-exhibiciones tuvieron el propósito, entre otros objetivos, de sostener económicamente la producción de las exposiciones en las fiestas y otros proyectos desarrollados durante estos años por el grupo. Se expuso el trabajo de artistas locales interesados en el contexto y condiciones de la discoteca; se presentaron video-proyecciones, proyecciones de diapositivas, dibujo, pintura, fotografía y acciones. Las discotecas y la rumba en general ocupan un lugar importante en el imaginario de esta ciudad tropical conocida como Cali, ‘sucursal del cielo’. Su historia ha sido cantada por diferentes orquestas nacionales y foráneas, una ciudad donde se celebra una feria dedicada a la música, los reinados populares y los caballistas. Ciudad que pasó de su candidez y acomodada relación de clases a la tensa y conflictiva relación actual, debido en parte, a



la meteórica emergencia de nuevos ricos de las clases populares en los años ochenta, producto generalmente del narcotráfico. La experiencia televisiva hizo que la técnica del performance y el trabajo de los

Figura 26. Instalaciones donde se llevó a cabo el 7 Festival de Performance. Helena Producciones.

Foto: <http://www.helenaproducciones.org>

performistas y otros artistas locales que realizaron trabajos dentro de este proyecto llegara a un nivel diferente, debido a la estética y a los recursos de la televisión, específicamente en factores como la iluminación, el manejo de cámara, el sonido, la edición y la difusión, lo cual ha permitido hacer las ocho versiones de performance en el festival de performance en Cali.

I Festival. El Primer Festival Municipal de Performance fue un evento curatorial en el sentido de darle dirección, forma, a un concepto predefinido. Tuvo un carácter experimental e investigativo ya que se realizó con el propósito de ver y descubrir quiénes y cuántos eran los artistas interesados en expresar su pensamiento y materializar su obra en este tipo de manifestación artística.

II Festival. Además de las jornadas de performance, se presentaron una serie de conferencias, las cuales buscaban crear un marco teórico y de reflexión alrededor del tema del performance en el arte, y con esto sentar las bases para formar un público que se pudiera acercar a las ‘nuevas’ manifestaciones artísticas en el panorama colombiano, con herramientas teóricas y conceptuales.

III Festival. El Museo de Arte Moderno la Tertulia de Cali fue el espacio elegido para este tercer evento. El cambio del espacio habitual fue todo un reto, pues precisamente el colectivo se había conformado desde la crítica sobre las instituciones tradicionales del arte como los museos. Se enfocó la convocatoria hacia las relaciones activas del lenguaje del cuerpo en el museo.

Para el V Festival, Helena llevó a cabo una jornada pedagógica realizada en las dos previas al evento mediante una serie de charlas en siete universidades y 21 colegios de la ciudad. El VI Festival se abrió al público el 25 de abril del 2006. El VII Festival tuvo lugar entre el 18 y el 22 de noviembre de 2008. El VIII Festival buscó en el 2012

establecer relaciones entre el teatro, las artes visuales y la acción colectiva en la esfera pública.



Figura 27. Proyecto Esgrima con Machete de Puerto Tejada. 2005. Foto: [http://](http://www.helenaproducciones.org)

www.helenaproducciones.org

Este proyecto fue ejecutado por los señores Isabelino Díaz, Silvino Fory, Miguel Vicente Lourido, Abelardo Miranda y Osías Palacios, provenientes del municipio de Puerto Tejada del departamento del Cauca. La esgrima con machete es una práctica transmitida de generación en generación por los descendientes de los africanos. Estos hicieron de un instrumento de trabajo como el machete un recurso de defensa y virtuosismo, aprendiendo de los españoles el arte de la esgrima. Le dieron un giro convirtiendo la esgrima con machete en un arte autónomo, que se representó en la sexta versión del festival por medio de los resultados de una escuela plenamente constituida por personas afrodescendientes del norte del departamento del Cauca.



Figura 28. Afiche promocional del evento realizado entre el 25 y el 28 de abril de 2006. Fuente afiche promocional del evento.

El proyecto curatorial ‘Se Vende’, de la asociación de artistas Helena Producciones, realizado en el mes de febrero del 2006, tuvo como objetivo investigar el tema de lo económico y el trabajo remunerado entendido en un sentido amplio. Todo esto, en relación con el arte y el contexto específico de Cali. El proyecto establece una relación entre la economía localizada y el mundo del rebusque de las clases sociales media y baja. La mayor parte de los trabajos que se expusieron fueron realizados de manera individual o colectiva por los miembros del grupo Helena Producciones; se presentaron en la fundación Lugar a Dudas, ubicada en un sector que es parte del tradicionalmente llamado ‘Cali Viejo’, en el barrio Granada, caracterizado por su arquitectura.



Figura 29. Convocatoria del VIII Festival de performance de de Cali.2012. Foto: <http://www.helenaproducciones.org>

5.5.3 Lugar a Dudas. Fundación Caleña

Es una fundación ubicada en una casona antigua del barrio Granada de la ciudad de Cali, capital del departamento del Valle del Cauca. Este barrio, a partir del año 2000, aproximadamente, y debido al auge económico y al interés por esta zona, vio transformada su arquitectura, en el mejor de los casos, cuando no demolida. Este boom económico es dado por la reactivación de la inversión en el sector de la construcción y también en el negocio de los clubes y bares. Además, pasó de zona residencial a zona rosa y últimamente a zona de almacenes exclusivos de diseños y afines.

Lugar a Dudas es una fundación sin ánimo de lucro, donde se fomenta el conocimiento del arte contemporáneo. Dedicada a promover las prácticas artísticas contemporáneas en la ciudad a través de tres espacios, La vitrina, el Centro de Documentación y el Programa Internacional de Residencias, sus objetivos son:

- Promover y difundir la creación artística contemporánea a través de un proceso articulado de investigación, producción y confrontación abierta.
- Facilitar el desarrollo de procesos creativos y provocar la experiencia y la acción de la comunidad a través de las prácticas artísticas.
- Reflexionar y criticar continuamente, acerca de las prácticas artísticas y las complejidades que vivimos hoy en nuestro entorno.



Figura 30. Sede de la Fundación Lugar a Dudas en el barrio Granada de la ciudad de Cali. Foto: <http://www.lugaradudas.org>



Figura 31. Espacio del programa La Vitrina. Obras para transeúntes. Foto: <http://www.lugaradudas.org>

La fundación cuenta con trece miembros: el artista Oscar Muñoz (director), Sally Mizrachi (coordinadora general), Diana Carolina Torres (administradora), Leandra Plaza (documentación), Iván Tovar (exposiciones), María Andrea Díaz y Natalia Imery (cine), María Juliana Soto (archivo audiovisual), Diana Marcela Cuartas (comunicadora), Johnattan Ríos y Gustavo Rendón (diseñadores), Ericka Flórez (publicación), Ángela Leyton y Andrea Gómez (unidad móvil), Joel Rozen (cafetería), María Eugenia Alba (servicios varios). Las problemáticas que se plantean las prácticas artísticas en los últimos años hacen que Lugar a Dudas surja como un espacio cuyo único objetivo no es solamente respaldar los procesos de exhibición, sino otras actividades del campo artístico como la discusión, la investigación y la creación.

Es así como Lugar a Dudas se estructura dentro de tres acciones/conceptos/espacios articulados entre sí, en donde subyacen múltiples espacios físicos y flexibles. Estos espacios se han ido constituyendo durante el tiempo de funcionamiento como respuesta a las necesidades y demandas del contexto local. Aunque distintos entre sí, cada espacio incluye un grupo de actividades pensadas y dirigidas todas hacia la investigación, el pensamiento crítico y la producción de contenidos dentro del campo de la práctica artística contemporánea. Esta estructura incluye el centro de documentación, los espacios de exhibición y el programa internacional de residencias para artistas y curadores.

El objetivo del centro de documentación es recopilar, coleccionar y difundir un archivo documental sobre artistas, cineastas y críticos de la ciudad, pertenecientes a distintas generaciones. Este es un acervo en constante construcción que sirve como material de estudio y de consulta a investigadores, curadores y público interesado. Ha sido constituido gracias a la donación, conformando una gran colección de libros,

revistas y publicaciones de arte contemporáneo, así como material impreso sobre la producción de obra de artistas locales. Aquí cada uno de estos artistas tiene su propio archivo o contenedor, el cual es retroalimentado en la medida de sus desarrollos. Por otro lado, la colección cinematográfica va articulada a la programación de cine, actividad que se realiza en el patio central de la casa, un patio a cielo abierto que atrae dos veces por semana una audiencia entre los que figuran, además, estudiantes de las áreas de comunicación y producción audiovisual de las universidades de la ciudad.

La Vitrina. Es el programa de exhibición que nació en diciembre de 2006 con el propósito básico de acercar un mayor público a la práctica artística contemporánea, a través de una programación ininterrumpida de exposiciones en un espacio para observación directa del transeúnte. Las exposiciones cambian cada dos semanas. Exponen aquí artistas nacionales e internacionales de amplia trayectoria, pero también artistas emergentes seleccionados a través de convocatorias nacionales. La



Colección de Cuartillas que publica Lugar a Dudas son textos publicados o traducciones al español de importantes investigadores que reflexionan acerca de diferentes temas del arte contemporáneo.

Figura 32. Material impreso producido en Lugar a Dudas conocido como Colección de Cuartillas.

Tomada por José Heiner Calero.

La Sala de Estar. Funciona desde el 2007 como una plataforma en la que se desarrollan diversas actividades relacionadas con la producción, la circulación, la difusión y recopilación de documentos relacionados con el arte contemporáneo. Esta sala esta conformada por el Centro de Documentación y la sala de lectura, la sala de video, el patio, el archivo móvil y la sala *wai-fai*.

Residencias para artistas y curadores. Este es un programa abierto en el 2006 que brinda la oportunidad a artistas, curadores e investigadores de otras ciudades, incluso países, para que durante una estancia en Cali, estos puedan proponer y desarrollar una obra o realizar investigaciones, pero además, puedan alojarse, convivir e intercambiar experiencias e inquietudes con otros residentes. Existen dos modalidades de participación: una manera es a través de becas que se ofrecen desde Lugar a Dudas y cubren todos los gastos; la otra opción es aplicar con una propuesta concreta de realización de un proyecto específico en la ciudad a través de autogestión de recursos por parte del artista o curador. La estadía mínima es de cuatro semanas.

Las residencias reciben una bolsa de trabajo que cubre todos los costos de traslado, alojamiento, alimentación y materiales de producción. La red para el ofrecimiento de estas bolsas de trabajo ha estado conformada por los espacios El Basilisco, de Buenos Aires (Argentina), Capacete, de Rio de Janeiro (Brasil), Simple Studios y Kiosko, de Bolivia, y Lugar a Dudas, de Cali (Colombia). Además de estos espacios, Lugar a Dudas también trabaja colaborativamente con el Programa de Residencias de Batiscafo en La Habana, Cuba, y Crac en Valparaíso, Chile. Este programa ha tenido apoyos locales desde la Secretaría de Cultura y Turismo de Santiago de Cali, la cual aporta recursos económicos para enviar artistas a realizar residencias en los espacios de la red.



Figura 33. Sala de Estar de
Lugar a Dudas. Cali. Foto:
<http://www.lugaradudas.org>

5.5.4 Otros colectivos del orden nacional

Región Caribe. Colectivos Pringacara, Art-Cacimba, B2, Circorígidis, Cuatro Lunas, Fredonia, Hecho en Casa, LSA, Lunamar, ROS-K, Seres y Zeitgeist, Las Meninas Emputaas.

Región Centro. Colectivos: La Esfera Pública, Casa Tomada, Colectivo El Bodegón, Taller 7, La Peluquería del famoso barrio capitalino La Candelaria, Echando Lápiz, Las Indias, Las Errabundas, todos de Bogotá y el Centro Experimental Oído Salvaje.

Región Centro-Occidente. Colectivos: Circular Tour, Jihart, 13, Marca Gato, Satélite de Papel, Arteaparte, Artescultura, Doble Vía, Fractal, La Linterna, Worker Urbano, La Cuyana, Colectivo Reproducciones y El Cuerpo Habla. Los grupos: Utopía, Coquimbo, Diabetes, L'2, Arboleda, Vinaco y Pepa.

Región Oriente. Colectivo Pirata, Taller Corporal Colectivo Artístico el Cuerpo Habla.

Región Orinoquía. Colectivos: Arte Natural, Inflarrojo, Rz, Aquelarre y los Buses Verdes.

Región Pacífico. Colectivos: La Colcha, Descarrilados, ComunLAB, Casa Oxio, La N-ésima, Guácala, La Plástica Rayada, Kabaret Machine y Radio Laboratorio. Los grupos: Pantalla Negra y Ojo Excitado.

Región Sur. Colectivos: Ciudad a Pata, Luna Crearte, Pilar Garzón y Daniel Ramírez, y Relles Magos. Grupo: Tejedoras de Chaquira.

5.6 Prácticas artísticas y esfera social. Experiencias locales

Los colectivos de artistas en Popayán se iniciaron a mediados de 1981. Muchos de los alumnos, alumnas y egresados del Programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca conformamos colectivos desde la década de los ochenta, tales como:

5.6.1 Grupo 16 de marzo. Popayán

Quienes realizamos entre junio de 1981 y febrero de 1982 varias exposiciones itinerantes en las casetas comunales de los barrios de la ciudad de Popayán en homenaje a la Revolución de los Comuneros. Además, realizamos varios conversatorios sobre arte con miembros de las comunidades de estos barrios periféricos de la ciudad, al igual que talleres con niños y jóvenes. Los miembros fuimos: la profesora Betty Gutiérrez y Rodrigo Varona, y los alumnos José Luis Idrobo, José Heiner Calero Cobo, Adolfo León Torres Rodríguez y Vespasiano Ruíz Pichón.

5.6.2 Taller Trazo Libre y Galería de arte Pablo Neruda. Popayán

Funcionó en el antiguo *foyer* del Teatro Guillermo Valencia de Popayán en la década de los ochenta. Fue un espacio de puertas abiertas a la comunidad payanesa, quien tenía la oportunidad de visitar a los productores artísticos en plena producción de obra. Organizamos varios eventos paralelos a la actividad creativa y de producción de obra como foros, conciertos y exposición de la obra de otros y otras artistas del orden

regional y nacional. Miembros de este colectivo fuimos los alumnos del Programa de Artes Plásticas de la Facultad de Humanidades: Adolfo León Torres Rodríguez, José Heiner Calero Cobo, Vespasiano Ruíz Pichón, María Estela Perafán Simmonds y Alice



Orozco(Anexo 1).

Figura 34. Grupo 16 de Marzo 1981. Integrantes y afiche de la exposición en la Casa Valencia de Popayán. Foto del archivo personal



Figura 35. Integrantes del colectivo Taller Trazo Libre y Mary Chantraine, expositora en la Galería Pablo Neruda. Antiguo foyer del Teatro Valencia de Popayán. 1982. Tomada por Victor Daniel Calero.



Figura 36. Interior de la Galería Pablo Neruda del colectivo Taller Trazo Libre. Popayán. 1982. Tomada por José Heiner Calero.

5.6.3 Fundación Pintap-Mawa ‘Pintar todo el día’. Popayán

Celebró por varios años el Salón Septiembre desde el año 1987 hasta el año 2000, aproximadamente. Celebró también un Salón Nacional de Arte Joven. Allí empezaron sus primeras exposiciones artistas regionales como Ricardo Amaya Gaitán, Jesús Palomino, Ary Fernando Hurtado y John Henry Mejía Perafán. Este grupo fue fundado por los estudiantes Ramiro Leyton y José Manuel Valdés Amézquita. Tuvo sus orígenes en el Grupo Punai (Jaguar) integrado por los estudiantes del Programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca Oscar Samboní, Alirio Mera, Cesar Sandoval, Marta Ossa, Ramiro Leyton y José Manuel Valdés, y las estudiantes del énfasis en Diseño Gráfico Gloria Díaz Avilés y Patricia Salinas. El aporte de este grupo fue lograr que se incluyera en el pénsum académico las asignaturas de Serigrafía y Grabado. La fundación Pintap Mawa fue dirigida por Ramiro Leyton, quien terminó luego realizando una serie de seminarios y talleres sobre educación y creatividad dirigidos especialmente a los egresados del Programa de Artes Plásticas, quienes se desempeñan como docentes, y a docentes en general de la región caucana. Aún hoy día se continúan estos eventos de debate y aportes para la educación artística regional en cabeza del educador Ramiro Leyton desde el centro educativo La Pamba y la Universidad del Cauca.

La Fundación Pintap Mawa tuvo como integrantes a Nelson Hurtado, Iván Duque, Nelson Guaitaco, Adolfo Albán, Patricia Salinas, Gloria Díaz Avilés, Diego Alarcón, Ary Hurtado y a sus fundadores Ramiro Leyton y José Manuel Valdés. Posteriormente, pertenecieron al grupo Jafet Gómez, Ximena Muñoz (diseñadora gráfica), Rosana Perafán (diseñadora gráfica) y Nancy Muñoz (abogada). Lograron realizar diez versiones del Salón Septiembre en una propuesta contestataria al gran Salón Nacional que se organizaba desde Bogotá, capital de Colombia, y que excluía la participación de artistas regionales y emergentes.

Convocaron no solo a artistas formados o en formación universitaria, sino a artistas autodidactas. Su accionar no se limitó únicamente a la región caucana colombiana, sino también a la región suroccidental colombiana. Además de organizar, curar y montar el Salón Septiembre, dieron talleres de arte a niños, niñas, jóvenes y adultos de la ciudad de Popayán. Organizaron conferencias y foros relacionados con el arte contemporáneo con énfasis en la educación artística. Buscaron insistentemente que el centro histórico mirara la periferia y sus producciones artísticas de una manera incluyente, algo que solo se lograría veinte años después. Llegaron a reunir 700 obras en una sola exposición.

5.6.4 Grupo Artes 2000. Universidad del Cauca. Popayán

En el año 1999, un grupo de profesores adscritos al departamento de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca creamos el Grupo Artes 2000, conformado por los egresados Adolfo León Torres Rodríguez, José Heiner Calero Cobo y Vespasiano Ruiz Pichón, y las docentes de más trayectoria, Margarita Medina, Rosita Sainte Marie y Elizabeth Benítez Alegría. El propósito era desarrollar proyectos en la línea de la creación artística e investigación sobre el contexto y sus estéticas. Participamos en la Primera Convocatoria Interna de la Vicerrectoría de Investigaciones, con el proyecto denominado ‘Monumento Escultórico en Espacio Abierto. Homenaje a la Chirimía’, quedando seleccionados. Así desarrollamos una propuesta de arte público que consistió en rendirle homenaje a la chirimía caucana, grupo musical propio de las comunidades de la región, compuesto de instrumentos de viento y de percusión. Bajo la dirección del maestro Adolfo León Torres Rodríguez, realizamos este monumento en hormigón, en la glorieta sur de Popayán.

La investigación ‘Etnias Caucanas’ y varios murales colectivos fueron realizados en la ciudad bajo la dirección de los docentes Vespasiano Ruíz Pichón y José Heiner

Calero. Los estudiantes participantes del proyecto fueron Marcelo Mamiám, Robinson Morales, Diego Bravo, Wilson Meneses Llanos y Francisco Rivera (Anexo 2).



Figura 37.
Participantes del grupo
de investigación “Etnias
Caucanas” Universidad
del Cauca. Popayán.
Mayo año 2000. Foto
del archivo personal.

En el año 2008 el GrupoArtes 2000, ya reestructurado, lanzó el Proyecto ‘Cauca Contemporánea’, bajo la dirección del docente Cesar Alfaro Mosquera ante el retiro por jubilación del maestro Adolfo Torres. A finales del 2009 quedó inscrito en el Sistema de Investigaciones de la Universidad del Cauca. Entre septiembre de 2009 y marzo de 2010 realizamos trabajo de campo con 16 comunidades de la región con miras a realizar el Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias, el cual tuvo lugar entre el 4 y 8 de mayo de 2010. Paralelo al encuentro, el Grupo de Investigación realizó la curaduría y la exposición ‘Lugarismos’, con obras de estudiantes y egresados del Programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca, que desarrollan sus planteamientos plásticos sobre aspectos territoriales de sus lugares de origen. Para la misma fecha, el Grupo realizó dos exposiciones del maestro Antonio Caro y un taller de creatividad para maestros de colegios del departamento del Cauca, dictados por el maestro Caro como artista invitado. Realizamos una serie de murales comunitarios en varios municipios del departamento, como se verá más adelante, y la publicación del libro ‘Cauca

Contemporánea. Territorios Estéticos Comunitarios’ en julio de 2011. El trabajo de campo y demás actividades desarrolladas por el grupo, han tenido amplia participación de estudiantes de los programas de Artes Plásticas, Diseño Gráfico, Comunicación Social y Filosofía de la Universidad del Cauca, y del docente del programa de Filosofía Nelson Hurtado.

En la VII Convocatoria de Apoyo a Proyectos de Investigación, Desarrollo Tecnológico, Innovación y Creación Artística (2012) de la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad del Cauca, quedó seleccionado y adscrito al sistema el proyecto ‘Discurso Museográfico Contemporáneo, Discurso Curatorial y Museos de Popayán’, para publicación de un libro y bajo la dirección de Heiner Calero, adscrito al Grupo Artes 2000. La otra investigación registrada ante el sistema en el 2012 y también bajo su dirección se titula ‘La Función Social de la Educación Artística Contemporánea. Del Salón de Clases al Contexto como Taller Expandido’. Ambas investigaciones relacionan arte, patrimonio, educación y contexto.



Figura 38. La Chirimía. Obra en espacio público del Grupo Artes 2000. Universidad del Cauca. Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

5.6.5 Otros colectivos del orden local

Mencionamos dos colectivos más:

Precolectivo 5. Integrado por los docentes del departamento de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca Ricardo Amaya Gaitán, Luis Eduardo Cruz Mondragón, Guillermo Marín, Jim Luis Fannkugen y Orlando Martínez Vesga. De este colectivo sobresale la curaduría ‘Señalamientos. Museo Iberoamericano de Arte Moderno de Popayán’, desarrollada en el marco del 8 Salón de Octubre, zona Pacífica, dentro de la modalidad de curaduría histórica. Este es un trabajo que propone la reestructuración de la colección del museo bajo criterios que permitan sugerir diversas lecturas e interpretaciones sobre las piezas. Se exploran estrategias que favorezcan la asistencia de nuevos públicos que dinamicen el museo.

Colectivo 83. Conformado por Jania Muller, Jennifer Ramírez, las estudiantes del programa de Artes Plásticas Paola Andrea Gaona y Fernanda Terán, y los egresados Edinson Quiñones y Natalia Pipicano. Sobresale de este colectivo la curaduría ‘18 Segundos. Se busca ciudad’ que dio como resultado una exposición sobre el terremoto de Popayán de 1983, donde se produjeron muchas víctimas humanas. Se lee en el plegable de la exposición:

[...] la exposición busca poner en relación un cruce de miradas, experiencias, contextos y circunstancias que convergen en este hecho histórico, entendiendo este punto específico del tiempo como un fenómeno social que hace posible un análisis crítico de los conceptos de identidad y memoria posteriores al terremoto, articulando el pasado con las percepciones de los habitantes de la ciudad y su construcción social en la actualidad.

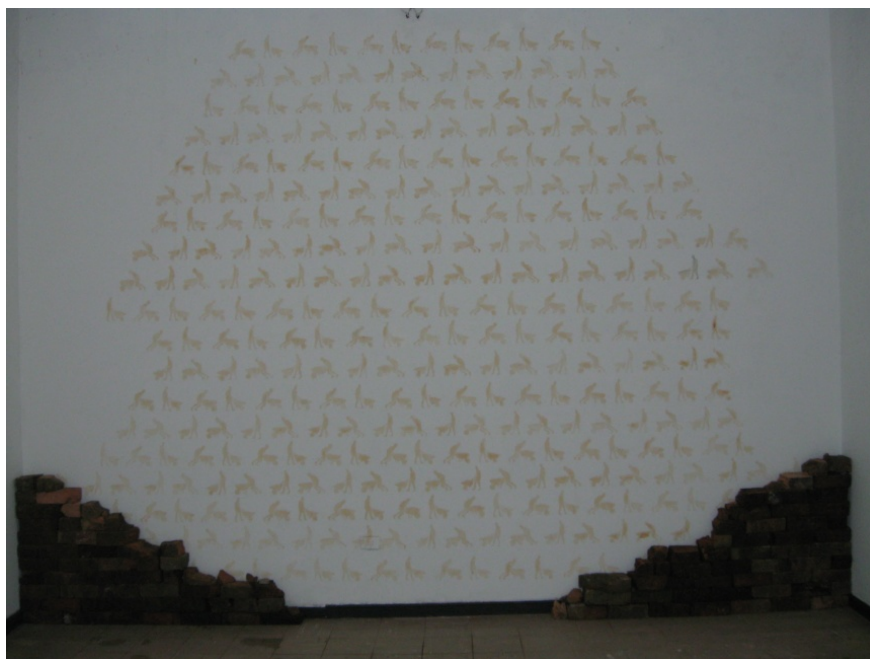


Figura 39. Instalación de Omar Lebaza Guerrero. Exposición 18 Segundos. Se busca ciudad 2013.

Curaduría del Colectivo 83. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 40. Detalle de la instalación de Omar Lebaza. Dibujos con sangre humana. 2013. Curaduría del Colectivo 83. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 41. Fotomontaje de Cesar Alfaro Mosquera y Carolina Marín. Curaduría 18 segundos.

Colectivo 83. Teatro Bolívar 2013. Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

6. Objetivo general

De la primera fase es:

- Identificar y comparar dinámicas de una educación artística institucional y dinámicas formativas comunitarias en un contexto diverso étnica y culturalmente como lo es el territorio caucano colombiano.

De la segunda fase es:

- Diagnosticar, desarrollar, evaluar y sistematizar proyectos artísticos comunitarios involucrando a estudiantes de últimos años de carrera del programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca.

6.1 Objetivos específicos

Para conseguir estas metas generales, se establecieron los siguientes objetivos específicos que en su conjunto permiten valorar la eficacia y utilidad de las distintas acciones y agenciamientos en el territorio caucano.

De carácter cuantitativo son:

1. Valorar los desarrollos y enfoques en el campo de la educación artística de los cuatro principales colegios de bachillerato de la ciudad de Popayán y de tres colegios municipales caucanos.
2. Establecer líneas de investigación de los trabajos de grado realizados por los estudiantes del programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca en el período comprendido entre los años 1980 y 2014

3. Identificar y caracterizar cada uno de los colectivos de mujeres tejedoras pertenecientes a los diferentes grupos étnicos del territorio caucano.

Este último objetivo comprende:

- Identificar en cada colectivo a la maestra más relevante y significativa por sus años de experiencia, calidad de su obra, propuesta artística y compromiso comunitario.
- Identificar en cada grupo étnico a aquella maestra o maestras del tejido que han desarrollado en solitario, un valioso y notorio trabajo artístico.

De carácter cualitativo, los objetivos específicos son:

1. Conocer y comparar los haceres especiales de colectivos subalternos, especialmente los tejidos, la minga y el trueque, entre las comunidades indígenas (guambiana, nasa, yanacona y epera-siapiadara), afrodescendientes y mestizas del departamento del Cauca.
2. Comprender los procesos pedagógicos comunitarios y las dinámicas asociativas que han permitido a los diferentes grupos étnicos caucanos su cohesión social y su visibilización en medio del conflicto armado.

Este último comprende:

- Conocer y comparar las distintas estrategias formativas utilizadas al interior de cada grupo seleccionado.

6.2 Aspectos de investigación

- Estudios y crítica postcolonial, de Said a Walter Mignolo.

Objetivo general

- La estética relacional de Borrioud. Estéticas periféricas de Canclini. Procomún. Transductores. Deconstruccionismo derridiano. Cultura visual de Imanol Aguirre y de Fernando Hernández. Educación y contexto de Ana Mae Barbosa. Museología crítica de Jesús Pedro Lorente. Arte terapia y experiencias en Madrid.
- La curaduría, la gestión artística y cultural, el arte relacional, participativo y colaborativo contemporáneo. La importancia de la creatividad social y comunitaria. El síndrome de Robin Hood.
- Diferentes enfoques en educación plástica y visual contemporánea.
- Reconociendo la diversidad cultural. Patrimonio artístico y contexto caucano, grupos sociales, culturales y étnicos.
- Cosmovisiones y dinámicas estéticas de las comunidades caucanas: afrocolombianos, campesinos e indígenas (los *paeces*, *guambianos*, *yanaconas*, y *eperas*).
- Factores políticos, culturales, sociales, religiosos y económicos que afectan el territorio.
- Factores demográficos: trastornos del área de población, cambios de población y flujos poblacionales.
- Valores y sistemas de creencias locales relacionadas con la educación y con las artes plásticas y visuales.
- Producción artística y artesanal, su distribución y su consumo en la región caucana colombiana
- Análisis de trabajos de grado de los estudiantes del Programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca que den cuenta de sus propios contextos, en especial de los tejidos.

7. Metodología

Raza, género, clase y dinámicas etnoestéticas del territorio caucano, han configurado el proceso de indagación, reconociendo en la investigación cualitativa un proceso multicultural. Considerando como objetivo de la investigación cualitativa la comprensión de las complejas interrelaciones que se dan en el contexto caucano, cuyo centro de indagación fueron, de un lado, los hechos relacionados con dinámicas estéticas y procesos formativos comunitarios, de otro, las dinámicas de una educación artística institucional plástica y visual.

El proceso de esta investigación cualitativa ha permitido la puesta en escena, la visibilización de múltiples realidades, de múltiples minirrelatos de colectivos subalternos, como lo son las mujeres tejedoras del territorio caucano y de aquellos grupos indígenas que utilizan la minga como un sistema de trabajo colaborativo. Así mismo, el trueque como una dinámica que permite el intercambio de semillas y otros productos entre miembros de resguardos indígenas diferentes, pertenecientes a un mismo grupo étnico.

A su vez, la investigación se apoya en estrategias de la investigación cuantitativa, ya que para la obtención de resultados concretos, es necesaria la ponderación y sistematización de información arrojada por encuestas. Dos fases comprenden esta investigación:

1. La relacionada con las dinámicas y los procesos de producción y formación artística propios de las comunidades que conforman el departamento del Cauca, con Popayán como su capital. Esta comprende tanto la producción artística comunitaria, con las maestras del tejido a la cabeza, como la producción artística

institucional impartida por la Universidad del Cauca durante 34 años de existencia (1980-2014).

2. La relacionada con lo llamado ‘Comprobación’, que consistió en involucrar a estudiantes de último año de carrera del programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca, en el diagnóstico, diseño y ejecución de proyectos artísticos comunitarios entre los años 2000 y 2015.

La primera estrategia presente en estas dos fases es la elaboración de mapas conceptuales. Una guía metodológica proveniente de los mapas mentales, método creado por Tony Buzan en la década de los sesenta, cuando dictaba sus conferencias sobre psicología del aprendizaje y de la memoria. Esta se constituye en un recurso para la toma de apuntes a partir de palabras que son claves para recordar ideas y en los que los gráficos, las líneas de unión y el color son su parte complementaria. El uso de este método está presente al inicio del proceso y durante el transcurso del mismo.

7.1 La primera fase

El tipo de cuestiones que orientan la investigación son descriptivo-interpretativas: valores, ideas y prácticas de los miembros de los grupos étnicos que conforman el territorio caucano: indígenas, afrodescendientes y mestizos, especialmente.

- Método: etnográfico.
- Fuentes: la antropología.
- Instrumentos (técnicas) de recogida de información: entrevista no estructurada, observación participante, notas de campo y registro de anécdotas.
- Otras fuentes de datos: documentos, fotografías, mapas y diagramas de redes sociales, especialmente.

- Principales referencias para este método según Morse (1994a), citado por Rodríguez, Gil y García (1999, p.40): Erickson (1975), Mehan (1978, 1980), García Jiménez (1991), Fetterman (1989), Grant y Fine (1992), Hammersley y Atkinson (1992), Spradley (1979), Werner y Schoepfle (1987a, 1987b).

“Existe una gran controversia en torno a cuáles son las características distintivas de la etnografía (Hammersley & Atkinson, 1994; Atkinson & Hammersley, 1994). Así, para Spradley (1979) lo fundamental es el registro del conocimiento cultural; Gumperz (1981) entiende que lo básico es la investigación detallada de patrones de interacción social; y para Lutz (1981) es el análisis holístico de las sociedades. En ocasiones la etnografía se define como esencialmente descriptiva, otras veces como una forma de registrar narrativas orales (Walker, 1981), y ocasionalmente se pone el énfasis en el desarrollo y verificación de teorías (Glaser y Strauss, 1967; Denzin, 1978)” (Rodríguez, Gil & García, 1999, p.44).

Aunque la presente investigación no pretenda ser un escrito etnográfico o el retrato del modo de vida de una unidad social o grupo étnico, lo que se conoce en el medio investigativo como macroetnografía (cuya unidad de análisis es la sociedad compleja), sí la podemos considerar con un enfoque de este tipo, ya que se interesa por una situación y dinámica social específica que se compara con otras dinámicas específicas de grupos sociales determinados.

Uno de los rasgos que caracteriza a lo que Atkinson y Hammersley (1994) llaman investigación social, es la investigación de un pequeño número de casos, quizás uno solo, pero en profundidad y cuyo análisis de datos implica la interpretación de los significados y funciones de ciertas actuaciones humanas.

Técnicas de recogida de información. Las características de la investigación requieren de el desplazamiento del investigador a los sitios previamente definidos a partir de unos criterios y valoraciones claras; la observación directa de los actores y sus

contextos; estancias con tiempo suficiente en cada uno de los escenarios, generalmente de mas de dos veces por cada uno; registro de un gran volumen de datos (bitácoras, escritos, mapas, registros fotográficos y registros audiovisuales); la consideración del carácter evolutivo del estudio etnográfico; utilización de instrumentos tales como registro de las observaciones y de las entrevistas, cuestionarios y levantamientos cartográficos; y la cuantificación de datos (estrategia de la investigación cuantitativa) que permiten reforzar interpretaciones y comprobación de la hipótesis.

Spindler y Spindler (1992) señalan como objeto de estudio de la etnografía educativa, el descubrimiento del conocimiento cultural que la gente guarda en sus imaginarios, cómo es empleado en la interacción social y las consecuencias de su empleo. Es considerada la investigación aquí planteada como un proceso holístico-selectivo en un contexto determinado, el cual permite analizar relaciones entre grupos humanos cobijados por dinámicas estéticas similares, y unidos por un pasado y una historia común.

En esta primera fase de la investigación el levantamiento de ‘cartografías etnoestéticas’ es parte fundamental. Estas las comprendemos y las proponemos como una propuesta conceptual y metodológica que permite construir un conocimiento integral donde se relacionan individuos, entornos naturales y entornos estéticos y culturales. Se trata de una herramienta que permite la construcción de conocimiento artístico desde la participación y el compromiso social y comunitario.

Parten de reconocer que el conocimiento es esencialmente un producto social y se construye en un proceso de relación, convivencia e intercambio con los otros y las otras (entre seres sociales) y de estos con un entorno natural, estético y cultural.

La cartografía etnoestética sirve para construir conocimiento de manera colectiva; es un acercamiento de la comunidad a su espacio geográfico, socioeconómico, histórico-cultural, de ahí que tenga fundamentos conceptuales en la Investigación Acción Participativa (IAP). La construcción de conocimiento se logra a través de la elaboración colectiva de mapas y redes, lo que desata procesos de comunicación entre los participantes, quienes ponen en evidencia diferentes tipos de saberes que entremezclados constituyen una imagen colectiva de territorio.

A lo largo de la historia, los mapas han tenido un papel importante en la orientación de regiones desconocidas, en la demarcación de propiedades poniendo fronteras, estableciendo caminos y mostrando el poder de unos sobre otros y otras. Un mapa es un conjunto de dibujos, signos y palabras escritas de muy variado aspecto, a veces muy sencillo, como un croquis dibujado en papel, otro muy complejo, impreso en muchos colores. Pero un mapa es siempre esquema de realidad, y su formación obedece a numerosos acuerdos y convenciones que deben conocerse para su correcta interpretación. Nos atreveríamos a decir que su lectura se hace compleja tanto para un estudiante de secundaria o de universidad, como para un ciudadano cualquiera. Los mapas muchas veces son exclusivos y excluyentes de ciertos entornos, como los mapas de la aviación, de la marina, de vigilancia policiva, de vigilancia privada, etc. La cartografía etnoestética permite llevar muchos de estos códigos a la gente del común y hacer digeribles sus interpretaciones y construcciones.

Este trabajo de investigación requiere del levantamiento de mapas de conflicto, mapas de redes humanas, mapas poblacionales, mapas de relaciones sociales y culturales, mapas de estéticas comunitarias, mapas de estéticas populares para la

identificación de actores y escenarios. Otros instrumentos utilizados, además del mapeo, fueron:

- La entrevista. Entendida como conversación de escucha activa que busca el fortalecimiento de redes. Se tiene en cuenta la explicación a los y las entrevistadas sobre cuál es el propósito de la entrevista y qué elementos pueden hacerse públicos. Se da la oportunidad al entrevistado(a) de añadir nueva información; se lee en voz alta la entrevista para que el o la entrevistada corrobore, aclare o elimine información que crea oportuna o inoportuna.
- Las derivas. Son paseos grupales que permiten explorar y conocer el espacio físico o territorio visitado por el investigador. Estas permiten adentrarse, vivir, experimentar, observar críticamente y compartir con los habitantes del resguardo indígena o grupo social.

El registro se elabora mediante grabaciones en video, fotografías, anotaciones en cuadernos o bitácoras (textos con dibujos, croquis, en blanco y negro o a color), fichas de registro, anexos de información y documentos recogidos durante el paseo, proporcionados por las habitantes del lugar, en nuestro caso leyendas transcritas o leyendas contadas gracias a la tradición oral y a la gestualidad.

El procedimiento que sigue para realizar la deriva es partir de un mapa de la región, concretar la zona o zonas de interés mediante el trazado del trayecto a recorrer y conversar con los habitantes del lugar para conocer sus opiniones sobre su propio territorio.

- Observación participativa. Se utilizan diarios de campo en los que se consignan narraciones sobre el re-conocimiento de la localidad y en los que se dejan

consignados los procesos formativos en torno al tejido y sobre las dinámicas colaborativas como la minga y el trueque.

- Mapeo participativo comunitario. Consiste en el registro en forma gráfica y participativa de los diferentes componentes a investigar, dando lugar a ubicarlos y describirlos en el espacio y en el tiempo y a la documentación de las percepciones de los pobladores del lugar. Estos se utilizan para documentar la percepción sobre el manejo del entorno natural, identificar y ubicar textualmente los recursos comunitarios y su descripción por partes de los pobladores locales, al igual que facilitar la recolección ordenada de información comunitaria.

7.2 La segunda fase o de ‘Comprobación’

Corresponde a aquella que involucró de manera directa a estudiantes de últimos semestres del programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca y la que participa no ya del método etnográfico (microetnografías), sino que se comprende más específicamente desde la Investigación-Acción (I-A).

Según Rodríguez et al.(1999, p. 52), Lewin identificó cuatro fases en la I-A (Planificar, Actuar, Observar y Reflexionar) y la imaginó basada en los principios que pudieran llevar gradualmente hacia la independencia, la igualdad y la cooperación. La acción es su mayor carácter.

“Esta dimensión se concreta en el papel activo que asumen los sujetos que participan en la investigación, la cual toma como inicio los problemas surgidos de la práctica educativa, reflexionando sobre ellos, rompiendo de esta forma con la dicotomía separatista teoría/práctica” (Rodríguez, et al., p. 52).

Una de las características es el trabajo grupal, ya que considera fundamental llevar a cabo la toma de decisiones de forma conjunta y orienta su accionar hacia la creación de

comunidades autocríticas, cuyo objetivo es transformar el medio social. Se distinguen varios métodos de la I-A:

1. Investigación-acción del profesor
2. Investigación-acción participativa (I-A-P)
3. Investigación-acción cooperativa

Los dos primeros son los métodos considerados en la investigación.

1. Investigación-Acción del profesor. Según Elliot (1990, p. 25): “5. La investigación-acción interpreta “lo que ocurre” desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director. 6. La investigación-acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará “lo que sucede” con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria”.
2. Investigación participativa. Para De Miguel la investigación participativa “se caracteriza por un conjunto de principios, normas y procedimientos metodológicos que permite obtener conocimientos colectivos sobre una determinada realidad social” (1989, p. 73). Son sus características: la adquisición colectiva del conocimiento, su sistematización y su utilidad social.

Rodríguez (et al., p.55) describe cómo Hall y Kassam (1988) plantean la investigación participativa como una actividad integral que combina la investigación social, el trabajo educativo y la acción. Señalan las siguientes características fundamentales en el proceso:

- El problema que se va a estudiar se origina en la propia comunidad o lugar de trabajo.
- El objetivo último de la investigación es la transformación estructural y la mejora de las vidas de los sujetos implicados. Los beneficiarios son los trabajadores o gente implicada.
- La investigación participativa implica a la gente en el lugar de trabajo o la comunidad que controla todo el proceso global de la investigación.
- El foco de atención de la investigación participativa se sitúa en el trabajo con un amplio rango de grupos oprimidos o explotados: inmigrantes, trabajadores manuales, indígenas, mujeres, etc.
- En la investigación participativa es central el papel que se asigna a fortalecer la toma de conciencia en la gente sobre sus propias habilidades y recursos, así como su apoyo para movilizarse y organizarse.
- El término ‘investigador’ designa tanto a las personas del lugar de trabajo, así como a aquellos que cuentan con un entrenamiento especializado.

El diálogo es la herramienta fundamental de la investigación participativa, donde lo investigado es devuelto a la población como medio de empoderamiento. Es un proceso integrador de los miembros de un entorno humano determinado, quienes no son tomados como objetos de investigación, y los investigadores activos. La Segunda Fase o de Comprobación utiliza las siguientes estrategias:

1. Selección o delimitación de la comunidad o grupo humano que se pretende estudiar. Para ello se realiza un diagnóstico utilizando la entrevista semiestructurada y la encuesta.

2. Revisión, ponderación, evaluación y sistematización de la información obtenida.
3. Elaboración conjunta (comunidad-estudiantes-profesor) del proyecto a desarrollar.

Para la elaboración de los proyectos se consideran los métodos siguientes, según sea el caso:

- Elaboración de la matriz DOFA, que considera variables internas (fortalezas y debilidades) y variables externas (amenazas y oportunidades) de la Planeación Estratégica (PE).
 - Uso de varios métodos cualitativos, entre los que se destacan el método DELPHI, del Abaco de Regnier y el método estructural y su matriz de dependencia.
 - Planificación de Proyectos por Objetivos (PPO) y su cuadro resumen o Marco Lógico que usa la matriz 4x4.
 - Método de Casos, distinto del estudio de casos de la investigación cualitativa. En rasgos generales, este método considera: análisis del sector y del entorno, análisis de la institución a tratar, análisis de público, detección de cuestiones abiertas para el debate y análisis de tablas.
4. Ejecución del proyecto co-participativo, cuyas estrategias mas notorias son: la observación participativa, la entrevista, la encuesta, la recolección de material audiovisual y el trabajo colaborativo.
 5. Presentación de informes por parte de los colectivos de estudiantes conformados durante cada ciclo de carrera. Estos informes se presentan al interior del resto de compañeros y compañeras y ante los grupos humanos o comunidades de acercamiento.

En esta fase de ‘Comprobación’ se buscó articular investigación-docencia-nuevo modelo pedagógico a partir del macro proyecto ‘Corredores para el arte’, presentado por el profesor en las asignaturas de Gestión Artística y Cultural y Taller Itinerante, que se lograron incluir en el plan de estudios del programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca en el año 2007.

Según este enfoque, es bien importante que el estudiante aprenda por sí mismo o misma a investigar y pretende fomentar en ellos y ellas una actitud investigativa, o al menos que redescubran y reivindiquen su capacidad de asombrarse y reconocerse en las dinámicas de sus propios contextos. Ello contribuirá a su propia formación como sujetos responsables y autónomos, como sujetos activos, constructores del conocimiento y no esponjas de él.

La dinámica se apoya en la famosa frase ‘aprender a aprehender’, que hoy día se promueve tanto: que nuestros estudiantes tomen, indaguen las formas, métodos y procesos de construcción de sus propios conocimientos sin limitarse a asimilarlo únicamente. A través de la metodología propuesta, los estudiantes podrán conocer sus propias capacidades, sus competencias, sus posibilidades y limitaciones. Qué mejor que sus propios contextos para lograrlo.

Para terminar el apartado, se manifiesta que el diseño investigativo de las dos fases de la investigación comprende una etapa documental y una etapa de trabajo de campo. La primera corresponde a la revisión de textos alusivos a los temas identificados e hilo conductor de la investigación, y a la consulta de bases de datos que hoy día nos brindan las tecnologías de la información y la comunicación. La segunda es un trabajo microetnográfico y de acción participativa, el cual recurre a varias técnicas para el acercamiento y la recogida de datos e informaciones durante el proceso.

8. Marco teórico

8.1 Fundamentación teórica relacionada con la teoría y la crítica postcolonial y con el latinoamericanismo.

8.1.1 Orígenes y desarrollos. Said, Walter Mignolo y la crítica postcolonial.

Deconstruccionismo derridiano

Según Sidi (2006), los estudios postcoloniales tienen como antecedente al movimiento francés de la *négritude*, surgido en París en 1930 entre unos estudiantes africanos y antillanos bajo la dirección de Léopold Sédar Senghor, de Senegal, Aimé Césaire, de la Martinica, y León-Gontran Damas, de la Guayana francesa. Derivado de la palabra francesa *négre*, la *négritude* es un término que acuñó Césaire. Usado primero en el periódico *L'étudiant noir* de París, en 1934, perteneciente a unos estudiantes negros, Césaire señaló que adoptaron la palabra *négre* como un término de desafío y signo de una afirmación violenta. El término adquirió prominencia con el poema de Césaire 'Cahier d'un retour au pays natal', escrito en 1939. (Sidi, 2006, p. 110).

El movimiento de la *négritude* fue un movimiento de protesta histórica que duró desde los años treinta hasta finales de los cincuenta que dependía de la poesía escrita en francés como su medio de expresión. La *négritude* literaria, en cambio, es la expresión poética del orgullo de la experiencia negra. El momento histórico donde surgió es la colonización francesa basada en la 'asimilación', según la cual las colonias se veían como una extensión de Francia y, en teoría, sus sujetos se consideraban ciudadanos franceses. Esta era una política que tenía su otra cara: la *mission civilisatrice* francesa que pretendía, por medio de la educación, transformar, afrancesar, civilizar a los sujetos colonizados. Se pretendía civilizar al mundo bárbaro de las colonias.

Cuando estudiantes africanos y antillanos llegaron a París, descubrieron que estaban aislados por su color de piel y que el tal asimilacionismo solo era teoría. Se dieron cuenta que no eran franceses en Francia. Este hecho de concienciación les llevó a redescubrir sus raíces negras y la herencia africana de lo que la *négritude* fue la abanderada en una actitud desafiante contra el mismo etnocentrismo europeo. (Sidi, 2006, p. 111).

Posteriormente, teóricos como el palestino Edward Wadī'a Said, el hindú Home K. Bhabha y la hindú Gayatri Chakravorty Spivak son considerados la santísima trinidad del análisis del discurso colonial. Sus antecesores son los críticos anticoloniales Césaire y Damas de la *negritude*; Frantz Fanon, discípulo de Césaire; C. L. R. James y Leopoldo Sédar Senghor.

- Said tiene dos obras muy importantes: 'Orientalismo', de 1978, y 'Cultura e imperialismo' de 1993, entre otras. Él define que el orientalismo es un estilo occidental que pretende dominar, reestructurar y tener autoridad sobre Oriente. Su obra tuvo fuertes influencias de las ideas foucaultianas en lo relativo al nexo saber-poder y de la noción de hegemonía de Antonio Gramsci, quien usó este término para señalar que el consentimiento de los sectores subordinados de la sociedad se solicita en el dominio de la sociedad civil a través de algunas vías, tales como la educación y las practicas culturales.

Said justifica 'Orientalismo' subrayando que su énfasis se pone en el discurso occidental sobre los pueblos sometidos y no en cómo estos recibían y desafiaban ese discurso. Mantiene que en el discurso imperial, Oriente no era el interlocutor de Europa, sino su silencioso otro.

- Bhabha, profesor de la Universidad de Harvard, nos propone su teoría de la ambivalencia o lo que es lo mismo, mezcla compleja de atracción y repulsión que caracteriza la relación entre colonizadores y colonizados. El colonizado nunca se encuentra opuesto al colonizador de manera simple y completa. La ambivalencia es un aspecto perturbador del discurso colonial para el colonizador, cuyo discurso siempre intenta crear sujetos dóciles que reproduzcan sus presupuestos, sus hábitos y valores, es decir, sujetos que imitan al colonizador.

El discurso colonial no logra completamente los efectos esperados en los colonizados, y lo que produce son sujetos ambivalentes cuya imitación a menudo roza con la parodia. La ambivalencia es por tanto lo que representa esta relación fluctuante entre la imitación y la parodia, que resulta fundamentalmente perturbadora para la dominación colonial.

Bhabha utiliza el término ‘hibridez’ para hablar de interdependencia y de la construcción mutua de las subjetividades del colonizador y del colonizado.

- Spivak, profesora de la Universidad de Columbia, propone que el imperialismo no es solamente un proceso territorial y económico, sino también e inevitablemente un proyecto de construcción de los sujetos. En sus ensayos detalla las maneras en las que el imperialismo ha construido narrativas de historia, geografía, género e identidad.

Para Spivak, la identidad y el sujeto no deben entenderse como innato o dado, sino como algo construido discursivamente y, por ende, como algo inevitablemente descentrado. Realiza un complejo análisis de las muchas y a menudo conflictivas posiciones subjetivas que las mujeres tienen que negociar

bajo el poder de las estructuras entrelazadas, tanto del patriarcado como del imperialismo.

Su ensayo más difundido es ‘¿Pueden hablar las subalternas?’, del año 1993, en el que indaga la implicación de su visión del proceso de la construcción de los sujetos y la cuestión de representación, así como la violencia epistémica implicada en tal proceso. Aplica el término subalterno a grupos sociales que están en una posición inferior en la escala social, por lo que son menos visibles para la historiografía, tanto colonial como la de la burguesía nacional del Tercer Mundo. Su análisis se centra en la construcción del sujeto femenino que lo ve marginado dos veces: en virtud de la desventaja económica relativa, por un lado, y la subordinación de género, por el otro. Resalta la opresión y presenta la perspectiva de los oprimidos y las oprimidas. Analiza la cuestión de si las subalternas pueden hablar por sí mismas o si están condenadas a ser conocidas y representadas solo a través de otros de manera tergiversada e interesada. (Sidi, 2006, pp. 162-237).

Lo postcolonial fue usado originalmente por los historiadores después de la Segunda Guerra Mundial para designar las naciones recientemente descolonizadas. En este sentido, el término tiene un significado claramente cronológico, nombrando el período posterior a la independencia. Desde finales de los setenta, el término ha sido empleado por los críticos literarios en sus análisis de los diferentes efectos culturales del colonialismo.

El postcolonialismo es también un indicador de un consenso común político y moral hacia la historia y los legados del colonialismo, abordando sus largos y violentos acontecimientos. En todo caso, el término no debiera usarse para significar un después de la descolonización, la independencia, sencillamente porque las sociedades

postcoloniales siguen estando sujetas, de sutiles formas y maneras, a un neocolonialismo de dominación y explotación.

Lo postcolonial debe entenderse como el nombre genérico de una intervención crítica anticolonial específica, que pretende cuestionar la historia y las nuevas configuraciones de un neo-colonialismo, en un intento de ir más allá de sus estructuras e ideologías obstaculizadoras. Postcolonialismo se debería entender como el cuestionamiento de la dominación colonial y la deconstrucción de los legados del colonialismo. Esto permite la inclusión de los pueblos desplazados geográficamente por el colonialismo, así como la incorporación de la historia de la resistencia anticolonial con las resistencias contemporáneas al imperialismo y a la cultura occidental dominante.

8.1.2 Deconstrucción y estudios subalternos. De los franceses a los norteamericanos

Para Cusset (2005) el término ‘deconstrucción’, proveniente de *Destruktion* de Heidegger, ha sido difundido y aplicado en el panorama contemporáneo, especialmente en la literatura. El término entró en los programas universitarios de los EE. UU. gracias a la traducción que hiciera la joven docente de la Universidad de Iowa, Gayatri Spivak, del libro ‘De la Grammatologie’, del teórico francés Jacques Derrida. La nueva tarea del postestructuralismo es deconstruir aquel procedimiento unificado-unificante del estructuralismo ordinario, de la escritura simulacro.

La hipótesis central de la deconstrucción es la construcción del texto en torno a sus vacíos. La lectura deconstruccionista se organiza en torno a una ausencia. Se desarrolla como borramiento del signo predominante que sugiere el otro signo venidero. Una nueva forma de plantear el invierno es plantearlo desde la agonizante primavera sin el uso de ninguno de estos dos términos, sino de características del tiempo. La otra verdad

aparece a partir de la diferencia. La deconstrucción debe ser susceptible de múltiples aplicaciones, desde la lectura (re-lectura) de un solo poema hasta la re-lectura política de la historia de las ideas. En nuestro caso, debe ser susceptible de aplicación a la re-lectura de la educación artística. Deconstruir es desentrañar.

Pronto se insertó en los nuevos estudios sexuales, de género, étnicos, coloniales y postcoloniales, donde se destacan la construcción ideológica imperante como la destinada a ocultar las relaciones de poder, de segregación y subordinación. La propuesta derridiana plantea una desconfianza frente al pensamiento totalizador, hegemónico y los sistemas cerrados, frente al gesto masculino de tomar posesión y la actitud femenina de darse como, donde ella busca protegerse.

Los nuevos discursos derridianos producen nuevos textos en la categoría de la diferencia como una estrategia de la pluralidad. La resignificación de los elementos en juego se dispersa. Su estrategia no busca producir significación sino de mostrar cómo, de qué manera se construye la significación.

En 1964 se crearon los Cultural Studies en Gran Bretaña, a raíz de las resistencias culturales del proletariado británico. En Estados Unidos estos surgieron a comienzos de los años noventa marcando el fin de la cultura como ideal regulador y dándole la bienvenida a lo todo-cultural incluyente y no excluyente. Son motivo de estudio en Norteamérica los grupos raperos, los fans de series televisivas, la industria del deporte, la moda del tatuaje, la discriminación negra y las resistencias culturales a la globalización económica, entre otros. Al estudio pionero de 1979 de Dick Hebdige, 'Subcultura', le siguió 'La invención de lo cotidiano' de Michel de Certeau, en el que propone un análisis de las operaciones de tránsito y de intercambio que se adapta a una sociedad norteamericana con inmigrantes a bordo. Las actividades culturales

dejan de ser fenómenos sociales y se transforman en textos por descifrar por parte de los semiólogos del texto cultural.

Tras los Cultural Studies se da el acercamiento a los nuevos estudios étnicos y postcoloniales en los que se combinan “la trama foucaultiana en la que el sujeto se construye en origen mediante su subordinación a los sistemas de control y al discurso dominante y la temática deleuziana, la de un sujeto desmultiplicado a lo largo de las líneas de fuga nómadas” (Cusset, 2005, p. 6). El nacimiento en Delhi (1982) de los Estudios Subalternos, de la mano de historiadores marxistas indios (Ranajit Guha y Partha Chatterjee), nos propone un discurso de emancipación occidental.

El ámbito inicial de los ‘Subaltern Studies’ es la historiografía de la descolonización india, cuya revisión radical es emprendida por estos historiadores marxistas a partir de los conceptos gramscianos de ‘subalterno’ y ‘elaboración’, así como de las precisiones de Foucault sobre la discontinuidad histórica (Cusset, 2005, p. 8).

8.1.3 Estudios posmodernos y postcoloniales en Latinoamérica

Cuatro teóricos latinoamericanos nos definen, desde sus estudios, los conceptos de posmodernidad y postcolonialidad: A. de Toro, Rosa María Ravera, H. Daniel Dei y Walter Mignolo.

El primero (A. de Toro) define la posmodernidad como un renacimiento recodificado o una recodificación iluminada, integrativa y pluralista basada en tres pilares: la memoria, la elaboración y la perlaboración. Dentro de una perspectiva posmoderna, entiende la postcolonialidad como una actitud y un pensamiento deconstruccionista (en el sentido de una reflexión crítico-creativa), intertextual e intercultural; como un pensamiento re-codificador de la historia (que descentra la historia), por un pensamiento heterogéneo o híbrido, subjetivo y de radical particularidad, de radical diversidad y por

consecuencia universal. La postcolonialidad no es excluyente, sino que incluye la multidimensionalidad, es decir, la interacción de diversas series codificadas del conocimiento con la finalidad de desenmascarar aquello que en el colonialismo había sido instaurado como la historia, la verdad irrefutable. La hace ver, al contrario, como algo contradictorio e irregular. (De Toro, 1997, pp. 12-13).

La segunda (Rosa María Ravera) concibe a la posmodernidad como un proyecto de memoria, entendido como una dimensión de la experiencia en general y de la estética en particular, que se labra en el entrecruzamiento de los tiempos, en la interacción del pasado y del futuro en el presente, con el fin de superar el mero reciclaje y lo meramente estilístico. El tercer teórico (H. Daniel Dei) considera a la posmodernidad en Latinoamérica no como el abandono de los grandes relatos ni el fin de la historia, sino más bien como el intento de instaurar un nuevo relato, una nueva valoración de la historia con el fin de universalizar la identidad de los pueblos latinoamericanos y el de otras sociedades no hegemónicas. (De Toro, 1997, pp. 8-9).

Walter Mignolo, el cuarto teórico, manifiesta que “mientras el colonialismo representa la constitución geopolítica y geográfica de la modernidad occidental europea[...] la razón postcolonial presenta lo contramoderno como un lugar de disputa desde el primer momento de expansión occidental” (De Toro, 1997, p. 7).

Mignolo entiende la razón postcolonial como:

una discontinuidad entre la configuración colonial del objeto o tema de estudio y la posición del lugar de la teoría, como un grupo diverso de prácticas teóricas que se manifiestan a raíz de las herencias coloniales, en la intersección de la historia moderna europea y las historias contra modernas coloniales[...] (De Toro, 1997, p. 7).

Existen otras y otros teóricos que expresan, en cambio, que no se puede hablar de posmodernidad en el continente latinoamericano por considerarlo un fenómeno y un acto etnocentrista más, ya que aún no se ha completado el proyecto de modernidad. Margarita Schultz considera que estos fenómenos culturales no se dan en todos los lugares de la misma forma y al mismo tiempo, que no son meros procesos estilísticos, sino reflejos de una condición de pensamiento (De Toro, 1997, p. 7).

El período posmoderno está marcado por la idea del fin de la historia, que se debe considerar más bien como un desplazamiento del centro y un viaje a la periferia. Centro y periferia coinciden. Interior y exterior se confunden. La retórica del centro y la retórica del margen operan como retóricas contrapuestas, antagónicas en el plano imaginario, pero altamente solidarias en el plano simbólico. El centro equivale a sedentarización, el margen a la desterritorialización como arma del pensar nómada. La historia se entiende como ella misma histórica. Es la nomadización del pensamiento de la periferia en oposición al sedentarismo de la teoría urbana, ciudadana e industrial.

Se definen tres categorías de la filosofía posmoderna: la simulación de Baudrillard, la deconstrucción de Derrida y el rizoma creado por Deleuze y Guattari. La posmodernidad ha presentado un debate que se puede resumir en cuatro grupos:

- Aquel que la considera como una manifestación absolutamente nueva y la entiende como una ruptura de la modernidad, atacando al mismo tiempo a esta última como un sistema caduco y negativo. La consideran como superación, ruptura e incluso aniquilación de la modernidad. Estos teóricos son Sontag (1966, 1968), Barthes (1973), Fiedler (1969, 1975) y Venturi (1966).
- Aquel grupo que la califica como una imitación vulgar de la modernidad, como un sistema conservador frente a los excesos de la modernidad y además reaccionario

y fascista, falta de originalidad. Se le reprocha haber pervertido y traicionado a la modernidad. Lo consideran como algo anacrónico y negativo, como una regresión y petrificación.

- Este tercer grupo sostiene que la posmodernidad resulta de la modernidad, es su culminación. Hablan así de una posmodernidad moderna.
- Un último grupo que ya plantea la post-postmodernidad.

Efland, Freedman & Stuhr (2003, pp. 29-30), nos plantean que la palabra posmodernidad se usa para designar someramente los profundos cambios culturales de la sociedad postindustrial; significar su rechazo a la modernidad y sus movimientos del mismo modo que la modernidad repudiaba los estilos tradicionales; no ser vista como sucesora de la modernidad ya que ello supondría algún tipo de progreso de la misma.

Hemos de decir que la posmodernidad la entendemos aquí como un fenómeno histórico-social que aparece después de la modernidad (la que va desde 1850 a 1960 aproximadamente), que aboga por la paralogía, por el disenso y la cultura del debate de Lyotard; que replantea los metadiscursos y los metarrelatos totalizantes y excluyentes de la modernidad; que cuestiona el desarrollo basado en el individualismo y que repiensa la tradición cultural. Consideramos que así como la modernidad lo es para Europa, el colonialismo lo es para Latinoamérica, y así como la posmodernidad lo es para Norteamérica y Europa, la postcolonialidad lo es para Latinoamérica. En la posmodernidad cobran fuerza la memoria, la elaboración y la per-laboración (de Heidegger y Vattino), que transforma lo anterior en una nueva creación, donde lo nuevo y lo antiguo se funden en una unidad en la que impera, por una parte, la homogeneidad, por otra, la diferencia. Per-laborar es repensar, re-elaborar los paradigmas y cánones anteriores.

Posmodernidad y postcolonialidad tienen puntos de encuentro cuando descentran el gran discurso, analizan críticamente la gran historia y replantean la verdad absoluta. De esta manera, reorganizan el pensamiento y el conocimiento de una forma realmente abierta y rechazan los paradigmas totalitarios. Son principios que tienen sus orígenes en las posiciones teóricas de Lyotard, Derrida, Deleuze, Guattari y Baudrillard. Se da preferencia a la pluralidad de paradigmas concurrentes, a la diferencia, a la diseminación, a la heterogeneidad, a las distribuciones nómadas, a la deconstrucción, a la interculturalidad e intertextualidad, al antagonismo y al disenso. Es una re-lectura creativa (desde la deconstrucción derridiana) y transformadora de discursos establecidos en la tradición, no solo moderna, sino occidental en general.

Así, re-escribir no significa regresar a una situación determinada, sino elaborar y per-laborar. Es una actitud discursiva que va al encuentro de aspectos hasta ahí velados, invisibles. Velados no solo por su interpretación en el pasado, sino particularmente velados por su proyección en el futuro. El hoy se entiende como un velo del pasado que precisamente se debe re-velar. Re-escribir significa memoria, es decir, recordar o sustraer el origen de la enfermedad, de paradigmas culturales; es revivir una situación reprimida, desalojada. Es elaborar un discurso en otro nivel sin repetir el anterior. El pasado se de-construye, no se elimina. No se trata de recuperar, de emplear partes del pasado, sino de elaborar y per-laborar ciertos proyectos que por circunstancias como restricciones ideológicas, actitudes de poder, etc., habían quedado excluidos. Re-escribir la cultura significa digerir el pasado de tal modo que este desaparece como categoría determinante y abrir puertas a un futuro incluyente. No se trata de eliminar el pasado porque él está ahí; reconstruirlo, en cambio, permitirá una interpretación diferente, otra verdad.

Desde fines de los ochenta se comienza a tratar en los estudios culturales, literarios y teatrales sobre Latinoamérica el fenómeno de la posmodernidad, y luego, en particular, en los años noventa se trata el tema de la postcolonialidad tanto en Latinoamérica como en Estados Unidos y Europa.

Para Alfonso de Toro:

la globalización de los procesos económico-técnico-científicos han revitalizado, por una parte, las llamadas “culturas nacionales” (monolíticas) y, por otra parte, han hecho necesaria o han puesto de manifiesto la diferencia de las culturas a través del proceso de hibridación.

La fragmentación y descentración del pensamiento, del yo y la heterogeneidad no son fenómenos que solamente se dan en Latinoamérica, sino que se dan también, a mas tardar a partir de los años 60, en Europa, el continente que se ha considerado hasta la fecha como homogéneo. La homogeneidad es hoy una ideología caduca que está dando su última lucha antes de declarar que Europa es un continente de inmigración (De Toro, 1997, p.27).

No podemos ignorar las influencias europeas a través del colonialismo y de un modernismo y posmodernismo tardío en Latinoamérica. Consideramos que son fenómenos que se debaten y se construyen sobre todo en el ámbito universitario, gracias a los estudios culturales, a una sociología crítica, a la hermenéutica y la semiótica, a la antropología y a los estudios etnográficos. Reconocemos que se han dado una serie de fenómenos globalizantes, pero que incluyen el reconocimiento a la diversidad cultural. Los desarrollos de las tecnologías de la información, cuyo análisis y lecturas influyen e influirán en el devenir de la educación artística, de la teoría y crítica del arte, de la producción artística, en nuestro continente, aún están por estudiarse y desarrollarse.

No podemos desconocer que en nuestros modelos educativos en general, en particular en la educación artística, plástica y visual colombiana, existen aún grandes y notorios rezagos de un discurso modernista, desfasados y alejados de nuestras propias realidades contextuales y de nuestro momento histórico. Un discurso que viene insertado, empotrado en la memoria colectiva desde la conquista y la colonia, reforzado aún en la época republicana y gracias a la falta de identidad de nuestras escuelas de arte y de la ausencia de una política en educación artística descentralizada.

El discurso postcolonial trae apertura mental y es esto lo que sirve a nuestros contextos, y no la simple copia de estilos que solo buscan estar a la moda según un arte universal donde aún y en esta época tienen preponderancia en nuestro ámbito académico, el land art, el arte povera, la instalación, el minimalismo, el arte conceptual, entre otros, como ideales a alcanzar en lo relacionado a la producción de obras por parte de nuestros estudiantes. A pesar de que en las últimas décadas Colombia se abre aparentemente al diálogo intelectual, social y cultural, que reconoce su multiculturalismo y su diversidad étnica y creativa, esto ha sido en el fondo un lema de campaña electoral de aquellas pocas familias que han tenido y quieren seguir teniendo el poder estatal.

Esa búsqueda de una re-lectura, una re-escritura del discurso del centro, del contra-discurso, se ha convertido, para muchos y muchas en Colombia, en un señalamiento grave. Señalamiento que en la mayoría de los casos termina con la desaparición y la muerte. Ese esfuerzo por el reconocimiento y aceptación de la diferencia en la búsqueda de la unión comunitaria para la no aceptación de la imposición, ha causado que hoy día muchos hijos e hijas estén sin padre o muchos padres estén sin hijos e hijas, hermanos y hermanas, etc.

No buscamos el determinismo, aquella eterna pregunta sobre el origen, la continuidad en el tiempo; el problema no es tanto de identidad como sí de crecimiento del conocimiento, de lograr desarrollos mentales del ser, encontrar otros caminos para la producción artística, de transformación social, de formación de un pensamiento artístico. Por eso no compartimos las actitudes de nuestras comunidades caucanas colombianas, quienes han visto en el reconocimiento de la diversidad cultural un pretexto para cerrarse a sí mismas y no abrirse a otras comunidades de su propio territorio. No compartimos los pequeños guetos.

Tampoco somos nostálgicos por las raíces aborígenes desplazadas, ni resentidos hacia el primer mundo por sus políticas eurocéntricas. De él reconocemos sus valiosos aportes porque sin las herencias culturales dejadas por Occidente no seríamos lo que hoy somos; no tendríamos el idioma, la religión, muchas dietas alimenticias, formas de vestir, de construir nuestras viviendas, nuestra organización social, etc. Entendemos el discurso postcolonial como el más próximo a nuestras vidas porque además es vinculante y relacionista (relaciona el propio contexto con otros que están fuera), reclamador de los discursos y fenómenos culturales que son patrimonio de todos y no solo de una región o grupo étnico determinado. Reconocemos la interculturalidad. Se nos hace difícil aceptar un neocolonialismo contemporáneo inducido y fomentado por la globalización capitalista.

La postcolonialidad es un término cultural, ideológico, político, que decodifica y per-labora el pasado. Tengamos en cuenta, como lo veremos más adelante, el pensamiento de la comunidad *páez* de la región caucana colombiana, a quienes no les preocupa tanto el futuro como sí su pasado. Realizan constantes re-lecturas de este porque dicen que su futuro depende de no cometer los mismos errores de su pasado o de mejorar sus

aciertos. El futuro en su cosmovisión no está presente porque sencillamente no lo conocen, como sí a su pasado.

8.1.4 Latinoamérica postcolonial

Con el proceso de conquista de los europeos sobre tierras de América, África, parte de Asia, toda Australia y Polinesia, se inicia la divulgación eurocéntrica de sus puntos de vista, concepciones, costumbres y creencias religiosas, desconociendo por completo los valores y experiencias de las culturas sometidas. Europa y los europeos se sienten la medida de todas las cosas durante mucho tiempo. Lo que no servía a sus intereses fue sencillamente eliminado. Destruyeron pueblos y, con ellos, sus manifestaciones culturales, porque eran consideradas como primitivas, bárbaras o atrasadas en lo que Walter Mignolo ha llamado ‘colonias de profundo asentamiento’.

Teóricos suramericanos como Juan Acha (1994) y Julián Bambula Díaz (1993) coinciden en afirmar que pueblos enteros fueron aniquilados mediante el genocidio. En Suramérica el genocidio no es total como en Norteamérica, colonia de asentamiento. La población indígena suramericana es integrada en una estructura social feudal-colonial, cuyo funcionamiento interno durante siglos solo obedeció parcialmente a la lógica de la modernidad occidental. Se produce un proceso de transculturación muy fuerte en el que interviene, además, la llegada de millones de esclavos traídos de África. Es complejo el panorama estético de estas culturas suramericanas actuales, ya que son el producto de la coexistencia, combinación o conjugación de diversas concepciones. Se da la pantonomía, pero también la autonomía; la inmanencia, pero también el afán de trascendencia; actualidad y también objetualidad y mimesis, que no anula una profunda inclinación hacia la abstracción.

El eurocentrismo es un fenómeno de Europa misma que tiene su origen directo en la época del Renacimiento y los siguientes tres siglos de los llamados ‘descubrimientos geográficos’, aunque sus raíces más remotas se encuentran probablemente en la antigüedad greco-romana. En América Latina se presenta una dicotomía cultural, ya que muchos criollos, por ser descendientes directos de portadores de ideología eurocentrista, son a la vez portadores de la idiosincrasia mestiza. Muchos de ellos nacieron de madres negras o indígenas, o sus nanas fueron suramericanas de quienes escucharon canciones de cuna en otro idioma y en tonadas muy distintas a las del idioma de sus padres.

Es esta una identidad relacionada con las vivencias infantiles de la naturaleza americana, de las costumbres de los peones y siervos indígenas, y de los esclavos africanos que trabajan en las haciendas; una identidad que incluye y admite elementos que no coinciden con las doctrinas de la iglesia, tales como procedimientos curativos, lo mágico y sus prácticas, ciertos ritmos, danzas y tonadas musicales, los mitos y leyendas. Estos son elementos en los cuales coexisten o se integran las culturas indígenas americanas, las africanas y elementos populares y marginales europeos de procedencia medieval, es decir, elementos todos completamente ajenos a la concepción cultural de la modernidad.

El eurocentrismo latinoamericano, en las épocas colonial y republicana del siglo XIX, hace parte de las estructuras del poder estatal y eclesiástico y su paradigma es España. Luego, a partir de la Independencia, se orienta más hacia los paradigmas de Francia e Inglaterra, constituyéndose así en una tradición ideológica esencial de las clases dominantes de América Latina. España, punto de referencia del eurocentrismo hispanoamericano durante la época colonial, no es, en los siglos XVI, XVII y XVIII, la abanderada de la modernidad que en aquellos años se está configurando en Europa.

En lo referente a lo estético, los principios y caracteres occidentales de la modernidad (autonomía, exclusividad, búsqueda de la trascendencia, objetualidad y la tendencia hacia la no representación mimética) son adoptados de manera parcial y tardía en la segunda mitad del siglo XIX, es decir, entre trescientos y cuatrocientos años más tarde que en Europa y solo en una esfera extremadamente elitista y minoritaria. En la colonia (siglos XVI, XVII y XVIII) fueron introducidos, junto con la fe cristiana, diversas formas y prácticas estéticas europeas en la música, la arquitectura, el diseño y la elaboración artesanal de objetos de uso profano y religioso. Así se generó la arquitectura colonial y lo que suele ser llamado ‘arte colonial’, que hoy puede ser apreciado en iglesias, conventos, haciendas y construcciones antiguas, lo mismo que en museos.

Popayán es una ciudad con este perfil. Recordemos que esta ciudad fue la capital del Nuevo Reino de Granada, lo que influyó poderosamente en la difusión y asentamiento de estas nuevas enseñanzas, cuyo fin máximo era el del adoctrinamiento en la fe cristiana. Prueba de ello es la celebración en la actualidad de la Semana Santa donde salen a relucir una gran cantidad de tallas en madera policromada, imágenes de Cristo, de santos, vírgenes, ángeles y arcángeles, elaborados todos según las técnicas enseñadas en la época colonial por españoles. Imágenes que son muy bien cuidadas por sus custodios, ya que deben conservarse para las generaciones futuras como símbolos para la conservación de la religión católica. Debido a las procesiones de Semana Santa, Popayán fue incluido en la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la humanidad por la UNESCO el 30 de septiembre de 2009.

En las manifestaciones que pertenecen al campo de la arquitectura y las ‘artes aplicadas’ (la orfebrería de custodias, relicarios y otros objetos religiosos y profanos, la

talla ornamental en madera y piedra para recubrir los retablos y fachadas de las iglesias, los muebles de uso religioso y profano, etc.) se hace más obvia una creatividad innovadora y original, la influencia formal indígena, la presencia de formas y abstracciones derivadas de la particular configuración de la fauna y la flora americanas, o de las fantasías mitológicas en las que se mezclan las creencias ibéricas con las autóctonas americanas.



Figura 42. Corona de los Andes. Oro fundido con 296 esmeraldas incrustadas. Pertenecía a la Cofradía de la Limpia Concepción en el año 1800. Fue vendida de manera fraudulenta el 8 de diciembre de 1933 a joyeros de Chicago, E.U.A. Subastada por la casa Sotheby's de Londres y la Christy's de New York. Foto: www.proclamadelcauca.com/2014/06/la-fabulosa-historia-de-los-andes.html

Estos elementos por naturaleza no son autónomos, sino que tienen, como lo dice el término de 'artes aplicadas', una funcionalidad orgánica dentro de la cultura que en mucho se parece a la que tienen las manifestaciones estéticas medievales europeas. La pintura y la escultura de la época colonial son consideradas como 'arte' en el sentido occidental moderno, es decir, como manifestaciones estéticas autónomas. Pero no son autónomas por cuanto cumplen funciones religiosas muy similares a las que cumplió la

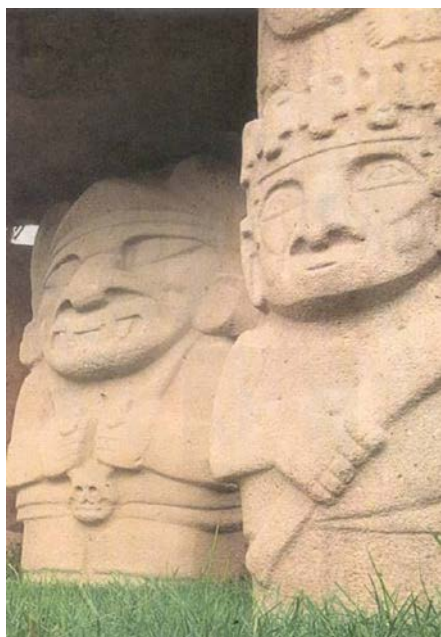
pintura del Medievo tardío en Europa. Los pintores y escultores coloniales pertenecen,



como en el Medievo europeo, a los gremios de artesanos, y con ello a los estratos bajos de la sociedad. Sus procedimientos no incluyen la observación de su entorno latinoamericano y una representación o expresión pictórica o plástica propia; consiste en la copia en pequeños o grandes formatos de imágenes de origen europeo y estampas impresas que, divulgadas desde la época renacentista, llegan también de Europa.

Figura 43. Talla policromada del oratorio de la iglesia de San Francisco de Popayán. La piña en la mano y algunos de los frutos de la cesta sobre la cabeza, son muy propios de la región caucana. Tomada por José Heiner Calero.

La escultura conocida como de bulto es, a la usanza popular española, policromada y revestida de diferentes materiales aditivos como laminillas de oro, estofadas y encarnadas, es decir, pintadas al óleo. A partir del siglo XVIII las figuras se convierten



en simples maniqués revestidos de pesados y ricos ropajes, pelucas y pestañas de pelo humano, lágrimas y ojos de vidrio, etc., siendo estos procedimientos técnicos ajenos a la escultura en su forma de arte autónomo, tal como existe en la cultura occidental moderna, y también ajenos a las manifestaciones escultóricas precolombinas en piedra y cerámica con su alto grado de abstracción.

Figura 44. Estatuaria precolombina de San Agustín. Piedra tallada. Huila. Tomada por José Heiner Calero.

“Los territorios americanos bajo dominio español y portugués en las décadas que precedieron a la independencia latinoamericana formaban cuatro virreinos españoles (Nueva España, Nueva Granada, Perú y Río de la Plata) y una colonia virreinal portuguesa (Brasil). El arte y la arquitectura de estas cinco zonas reflejaban tradiciones predominantes y hasta cierto punto las tendencias vigentes en la metrópoli madre peninsular” (Catlin, 1990, p. 41).

El eurocentrismo latinoamericano es un dependiente cultural de la metrópoli, una identificación con sus patrones culturales, sus valores éticos y estéticos, normas jurídicas, educativas y con sus principios políticos. Pero la propia identidad cultural continúa como una corriente subterránea llena de remolinos, viva y vigorosa, debajo de la superficie de la ideología oficial, debajo de la cultura dominante. En algunas regiones se ha realizado y se realiza una despiadada extracción de recursos naturales para alimentar con ellos la producción y el consumo occidental y norteamericano de sus grandes metrópolis industrializadas. Tal fue el caso de la explotación del caucho natural y, hoy en día, de la explotación de las grandes zonas bananeras del Urabá, de la extracción del petróleo, del carbón, inclusive del oro y de las esmeraldas, y recientemente la explotación del agua y de plantas medicinales. Muchos suramericanos son utilizados para mantener en pleno funcionamiento el enorme aparato extractivo. Este tipo de producción depredadora obviamente no implica ningún tipo de actividad estética o creativa.

En la actualidad, la producción más aventajada es la de los estupefacientes con un objetivo claro, que es la satisfacción de la demanda del mercado capitalista mundial y en la que el elemento organizador, siendo una actividad ilegal, es ejercer presión directa a través de la violencia. Sus resultados son una naturaleza destruida y unos seres

humanos sobrevivientes del conflicto, destruidos espiritualmente, amnésicos culturalmente. Otros centran la razón de su vida en la opulencia que les da el dinero. Otros sencillamente han encontrado la muerte a manos de sus contendores en su disputa por la plaza o el área de producción, o por los usufructos económicos de la venta de la droga. Centenares de familias de las áreas rurales, ante esta situación de conflictos y de disputa, han tenido que abandonar sus parcelas, dirigiéndose generalmente a los perímetros urbanos de ciudades colombianas como Cali, Medellín, Popayán, Bogotá, etc.

Con toda esta compleja y difícil situación, siempre habrá tiempo para la música al servicio del baile, de los actos rituales (velorios, novenas navideñas, celebración de la Semana Santa, etc.) o costumbres de sociabilidad (serenatas, fiestas, etc.). Una música que poco a poco ha ido dejando atrás las enseñanzas del culto católico para abrir paso a la riqueza de la música popular.

Ha habido tiempo también para las manifestaciones lingüísticas (narraciones, letras de canciones, dichos, etc.); para la elaboración artesanal y manufacturera de utensilios cotidianos como vajillas y ollas rústicas de cerámica de impronta indígena y occidental, talla de cucharas, molinillos, bateas, objetos en madera y caucho; para la elaboración de diversos muebles y sillones tallados en madera cubiertos de cuero templado; para la elaboración de los tejidos manuales de mochilas, ruanas, capisayos, ponchos, hamacas, cobijas y trajes; para la cestería que produce desde abanicos, sombreros y canastas, hasta cunas y otros muebles más grandes; para la construcción de instrumentos musicales, la forja de hierro (legado antiguo de África y España) para la elaboración de rejas, puertas, barandas, marcadores de ganado; y, para la elaboración aún, en diversos materiales y diseños, de imágenes y estampas de santos para el uso religioso o mágico

doméstico, etc. Sus autores y productores anónimos no reclaman ningún reconocimiento.

Una gran fortaleza de la cultura latinoamericana es su inagotable capacidad de asimilar y transformar influencias y elementos de otras culturas. Se producen objetos generalmente del pueblo para el pueblo. La clase dominante siempre ha visto de manera despectiva la producción estética popular, ya que la consideran de mal gusto, toscas y burdas. Se prefiere importar el mueble vienés, parisino o londinense; así mismo las porcelanas, espejos, marcos y toda clase de otras ‘cosas finas’ europeas y norteamericanas. Lo sorprendente es que muchos de estos objetos importados son producto de la cursilería y trivialidad de un mercado europeo o norteamericano ansioso de expansión, pero los que, a su vez, servirán a nuestros artesanos como puntos de referencia formales para sus nuevas propuestas o sencillamente para copiarlos. Es la otra cara de la situación.

El retrato pintado al óleo fue moda, señal de estatus y buen gusto en una época que ya conocía la fotografía. Los primeros pintores latinoamericanos se formaron en las academias de arte de Europa siguiendo, casi al pie de la letra, sus enseñanzas y conceptos pictóricos. Pero mientras en Europa se produjo la gran revolución anti-académica de los impresionistas, el academicismo pictórico decimonónico se trasladó directamente a América Latina, donde se practicaba en las escuelas de bellas artes, algunas de las cuales ya existían desde finales del siglo XVIII y comienzos del XIX. Esta práctica del arte se realizó, en la mayoría de los casos, bajo la protección y el mecenazgo de algunas damas acaudaladas de la alta sociedad, cuya única preocupación era buscar un estatus cultural más elevado.

Lastimosamente, hoy en día esa preocupación sigue siendo la misma, con escasas excepciones. En esto influyen revistas como *Art News*, *Art in América*, internet y aún *Lápiz* que, siendo muy buena revista, es tomada no como objeto de reflexión teórica, sino como punto de referencia y copia ramplona por muchos de nuestros jóvenes estudiantes, con el apoyo decidido de profesores en muchas escuelas de arte contemporáneas. Resaltamos a artistas latinoamericanos como Orozco, Rivera, Siqueiros, Frida Kahlo, Rufino Tamayo, Wilfredo Lam, Fernando de Szlo, Alejandro Obregón, Eduardo Ramírez Villamizar, Edgar Negret, Oswaldo Guayasamín y Leonora Carrington, quienes nutrieron su arte de la realidad latinoamericana, de sus propias percepciones culturales, de elementos estéticos formales como el cromatismo de la región indígena andina, del espíritu geométrico abstracto de la arquitectura y escultura precolombinas, la ritmicidad afroamericana y su afirmación de lo corporal, y de la riqueza lingüística y poética de las expresiones orales populares.

Al respecto, Rudolf Arnheim conceptúa:

La historia del arte demuestra que el arte que ha tenido éxito nunca ha estado desprovisto de contenido significativo. Con frecuencia este contenido lo aportaba la religión o la filosofía de la época, y aun cuando los artistas no tuviesen mucha formación, como a menudo era el caso, solían pensar inteligentemente en lo que se podría llamar de forma amplia las cosas de la vida (Arnheim, 1993, p. 83).

Aquí valdría la pena preguntarse de qué manera toda esta concienciación de lo latinoamericano, de sus raíces precolombinas e interculturales, de la existencia de un arte popular, ha tenido influencia en los diferentes currículos académicos de las facultades de artes y de la educación artística en general colombiana. Tengamos en cuenta la siguiente consideración de Juan Acha:

El perfil de nuestra cultura estética popular se aclara si aceptamos la existencia, en nuestros países, de dos culturas: la hegemónica y la popular, en su condición de paradigmas, pues sus separaciones no son tajantes; entre ambas abundan las relaciones y son amplios los sectores demográficos que muestran un mestizaje de ambas culturas. La hegemónica local, controla y usufructúa las artes, ciencias y tecnologías, dependientes de sus homólogas en la cultura en la hegemonía internacional, dominada por los países más fuertes. Es así como nuestra medicina o pintura nacional depende de la internacional. Los usos y costumbres de la cultura hegemónica son sumisos al proceso de internacionalización; de ahí que la cultura estética hegemónica muestre, en nuestros países, las mismas características que las de los países desarrollados. Sus intereses económicos, por otra parte, imperan en el país.

La cultura popular también comprende artes, ciencias, tecnologías, usos y costumbres hoy a merced de la industria cultural que acelera nuestro proceso de internacionalización, tan adverso siempre a los intereses económicos de la cultura popular y tan engañosamente justificador de sus desventajas económicas. La cultura popular apenas si opone un proceso de nacionalización, hoy en constante debilitamiento. Se debilita al perder raíces rurales e ir entrando en la proletarización anunciada ya por los cinturones de miseria de nuestras principales ciudades (Acha, 1992, pp. 22-23).

A partir de 1920 se reconoce nuestra realidad colectiva con un antepasado precolombino y con unas manifestaciones populares de importancia trascendental. Los productos artísticos y artesanales son producto de la creatividad humana que involucra necesariamente nuestros hábitos sensoriales, sensitivos y mentales. La cultura estética es también una estructura de relaciones productivas, distributivas y consuntivas. Los bienes estéticos han sido realizados de materia, al estudiarlos debemos hacerlo estableciendo relaciones entre sí, entre sus productores y desde sus contextos. Solo así se podrán inferir sus causas productivas y sus correspondientes procesos psíquicos, sociales y culturales. Comprender nuestro pasado latinoamericano nos exige mirarlo en

y desde sus diversidades y continuidades. En el pasado de nuestras estéticas salta a la vista el choque de la cultura ibérica con la autóctona, lo que generó cambios drásticos:

- Una religión politeísta por otra monoteísta.
- Una estética mágico-religiosa por otra religiosa y foránea alejada del naturalismo.
- Unas lenguas nativas por el idioma castellano.
- Una libertad natural por una libertad condicionada.
- Un predominio de grupos étnicos organizados socialmente por un mestizaje indiscriminado, producto, la mayoría de las veces, de violaciones y sometimiento de mujeres indígenas.

Así nacieron muchos de los hijos de América, de padres foráneos. En los años veinte aparecieron, con el auge de las ciencias sociales y los estudios antropológicos, los indigenismos. El término ‘Latinoamérica’ apareció en Francia a mediados del siglo XX como contraposición al de Anglo América. En nuestros países se constituyó en un término de enfoque y discurso integracionista y político. En los años cincuenta surgieron los términos de identidad nacional y latinoamericana. La primera se arraigó en las mayorías populares y la segunda llamó la atención de intelectuales y políticos descendientes de nuestras clases hegemónicas.

Nuestra cultura popular es la combinación de elementos foráneos con autóctonos y nuestra cultura hegemónica es el resultado inicial de la adopción simple y luego de una adopción crítica de elementos occidentales. Al interior de nuestros países surgen un catolicismo popular, diferente del hegemónico, y una estética mestiza distinta de la occidental.

Las artesanías estuvieron originalmente al servicio de este catolicismo popular, igualmente las artes plásticas y visuales. Toda esta producción de bienes estéticos ha sido considerada por los europeos como imitación o derivados de sus propios enfoques estéticos y nunca como superaciones estilísticas, formales o conceptuales, con mucha razón. Además, ha existido un prejuicio en nuestra sociedad y es atribuirles al hombre y mujer del pueblo un sentimentalismo perjudicial, y al hombre y mujer de clase media y alta un pensamiento intelectual, científico. De este modo se han marcado élites conceptuales donde la artesanía e inclusive la música de despecho pertenecen al círculo popular, y el arte al círculo de las clases altas.

8.1.5 México y Latinoamericanismo

El sacrificio humano, rito extraño para el hombre moderno, pero común en las épocas primitivas de muchos pueblos antiguos, entre ellos los antecesores de la civilización europea, griegos, germanos y celtas, era el resultado de la creencia de los aztecas, según la cual los dioses se sacrificaron para crear al hombre, por lo tanto el hombre debía a su vez sacrificarse por ellos y alimentarlos. Nuestras culturas prehispánicas más avanzadas fueron la maya, la quiché y la azteca en México y la quechua del imperio inca en el Perú. Cabe destacar también a aquellos pueblos que, sin llegar a constituir civilizaciones con grandes ciudades y estructuras políticas complejas, se distinguieron por su metalurgia, cerámica, estatuaría y tejidos como los chibchas de las mesetas de Bogotá y Tunja y la cultura agustiniana en Colombia.

El primer intento de colonización se hizo en 1493, cuando Cristóbal Colón se estableció en la isla Española (Hispaniola) junto a unos 1.500 hombres. En 1494 se fundó 'La Isabela', primera ciudad de tipo europeo. En 1496 Bartolomé Colón fundó la ciudad de Santo Domingo, la que existe aún hoy. Es desde aquí donde Diego Colón,

hijo del descubridor, ejerció funciones de virrey a partir de 1509 hasta 1526, y desde donde se empezaron a gobernar los demás territorios americanos que se fueron conquistando como Puerto Rico, Jamaica, Cuba, Costa Septentrional de la América del Sur y América Central. A la muerte de Diego Colón, España suprimió el virreinato general de las Indias y constituyó jurisdicciones independientes entre sí o nuevos virreinos:

- El de La Nueva España (1534), con su capital en la ciudad de México.
- El del Perú (1543), con su capital Lima.
- El de Santa Fé de Bogotá (1739) y el de Buenos Aires (1776).

Al establecerse los españoles y los portugueses en América, trajeron consigo la cultura europea: religión, organización social, sistema jurídico, artes, ciencia, agricultura, vestimenta, comercio, industria, diversiones y costumbres en general. Buscaron transmitir su cultura a los indígenas nativos de estas tierras americanas, pero se encontraron con factores adversos como la magnitud del territorio, su difícil penetración y la oposición que a ello presentaron grandes núcleos de población como los araucanos de Chile y los apaches de México. Fue un proceso de sometimiento que hizo desaparecer religiones, artes, ciencia, arquitectura, escrituras, dialectos, costumbres, pero no así muchas tradiciones locales de la vida cotidiana y doméstica y dietas alimenticias que actualmente se conservan como el uso del maíz, la papa o patata, el tomate, la yuca, el ulluco, etc. En la agricultura se han conservado métodos indígenas, como los cultivos en terrazas con muros de contención o ‘pircas’ en terrenos inclinados y la fertilización de las tierras con el ‘guano’.

Cuando en las nuevas ciudades americanas se construían templos, casas, fortalezas, al estilo mediterráneo, en los campos se mantenía la choza nativa, el rancho, el bohío y el jacal. No fue así con la gran arquitectura funeraria y religiosa propia de los nativos,

ya que esta había sido sustituida por los templos católicos. En muchos casos, como sucedió en Cholula, México, estos templo-pirámides de nuestros antepasados fueron cubiertos y reemplazados por una iglesia. Lo mismo sucedió con la pirámide de los aztecas ubicada en lo que hoy es el centro, Zócalo o Plaza Mayor de México. Sobre una pirámide se construyó, por parte de los colonizadores, la gran catedral que todavía se conserva como testimonio de la evangelización española.



Figura 45. Cholula. México. Pirámide cubierta. Tomada por José Heiner Calero.

Afortunadamente también han sobrevivido la industria del tejido (especialmente de ponchos, ruanas, mochilas y sarapes), las sandalias, las esteras, las hamacas, los cestos, la alfarería y la orfebrería, que mantiene su variedad mezclando tradición nativa con europea. Con el pasar de los años, hemos sido testigos de la firme persistencia por este tipo de industria de legado aborigen, que se ha abierto paso y campo en las grandes vitrinas, tanto nacionales como internacionales. El teatro en lenguas indígenas se mantiene especialmente en la península mexicana de Yucatán y en Paraguay.

El ámbito educativo de la colonia, en Latinoamérica, se desarrolló a partir de la fundación de colegios dirigidos inicialmente por órdenes religiosas y, a partir de 1505,

en la ciudad de Santo Domingo. En 1538, el colegio de los Frailes Dominicos fue autorizado por España para llamarse Universidad de Santo Tomás de Aquino. En 1540 se autorizó la creación de la universidad Santiago de la Paz. En 1551 la corona de España fundó universidades en los otros dos virreinos de México y Lima. La de Lima fue un colegio que recibió autorización para asumir categoría universitaria y conferir título de doctor. Tuvo la estructura de una universidad de la Edad Media, con cuatro facultades: Artes (que confería grados de bachiller y de maestro), derecho, teología y medicina. El idioma obligatorio de las cátedras era el latín, excepto en medicina. En colonias con alta población indígena como Perú, México y Guatemala, estas instituciones ofrecían cursos de lenguas indígenas, ya que eran conocimientos necesarios para difundir y predicar la religión católica.

En 1783 se fundaron las academias de Bellas Artes de México, Guatemala y de otras ciudades. El nombre inicial de la escuela mexicana fue Escuela de Pintura, Escultura y Arquitectura. Claro está que la enseñanza artística se había iniciado desde el siglo XVI el colegio de San Andrés, de Quito (1553), donde se formaron arquitectos, escultores y pintores.



Figura 46. Ingreso a la Escuela de San Carlos, primera escuela de artes en Latinoamérica, ubicada en el Zócalo, centro de México D.F. Tomada por José Heiner Calero.

En el siglo XVIII (1788-1820) se establecieron las primeras bibliotecas públicas y los primeros jardines botánicos donde sobresalieron los grupos de investigadores e ilustradores, por ejemplo los dirigidos por Mutis y Caldas en Bogotá, Colombia. Durante esta época colonial florecieron las artes plásticas como consecuencia de la migración de arquitectos, escultores y pintores de España y de Portugal, a veces de Italia, de Francia o de Flandes, quienes practicaron y enseñaron técnicas europeas. Las escuelas de artistas más reconocidas de la época fueron las de México, Puebla, Guatemala, Bogotá, Quito, Lima, Cusco, Potosí y en Brasil San Salvador de Bahía, Recife de Pernambuco, Ouro Preto y Río de Janeiro.



Se produjeron millares de iglesias, edificios oficiales, palacios y casas particulares, fortalezas, puentes, fuentes públicas, cuadros religiosos, retratos y estatuas policromadas. También se destacó la producción industrial de muebles, tejidos, bordados, alfarería, orfebrería, la forja en hierro, el repujado en cuero, el trabajo en bronce y la platería.

Figura 47. Platería dorada. Museo de Arte Religioso de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

“En el siglo XVIII, y en México sobre todo, el barroco avanza hacia complicaciones distintas de las que se imponían en Europa, y se produce el ultrabarroco (designación reciente que sustituye a la inadecuación de churrigueresco)” (Henríquez, 1997, p.49).

Entre este tipo de arquitectura, se distinguen en México el Sagrario de la Catedral de México, el Colegio de los Jesuitas de Tepotztlan, el Convento de Santa Rosa en Queretaro y la Iglesia de San Sebastian de Santa Prisca, en Taxco.

La cerámica de Talavera, o el estilo talaveresco, de Puebla en México, adquirió gran renombre y reconocimiento hasta nuestros días.



Figura 48. Cerámica de Talavera de México. Tomada por José Heiner Calero.

En las épocas de la independencia y postindependencia, la demanda de las iglesias era ya muy limitada y disminuyó notoriamente. Ante esta circunstancia, pintores y escultores cambiaron los temas de sus obras. Aparecen el paisaje, las escenas de costumbres, las composiciones históricas y un retrato al servicio de las campañas libertadoras y de sus héroes.

Hubo poca escultura. Muchos monumentos públicos fueron encargados a artistas franceses, italianos o españoles como el Bolívar de Tenerani, en Caracas, y el Colón de Henri-Charles Cordier, en México. Miguel Noreña, autor de la estatua de Cuauhtémoc, y Enrico Martínez, autor del monumento al Ingeniero, son dos excepciones mexicanas (Henriquez, 1997, pp. 89-109).

Entre los años de 1920 y 1945 la escultura tuvo grandes maestros latinoamericanos. El monumento público fue encargado a artistas de los países donde fueron erigidos. Sobresalen el argentino Rogelio Yrurtia con sus monumentos a Rivadavia, la estatua de Dorrego y el Canto al Trabajo, todos en Buenos Aires. La tendencia arquitectónica fue

la funcional y se construyeron en Brasil edificios audaces y bien resueltos como el Ministerio de Educación y Salud y la Asociación de la Prensa. Se concedió especial atención a los problemas de luz y aire. La pintura alcanzó máxima resonancia, reconocimiento e independencia de los cánones y estilos europeos cuando en 1921 el gobierno de México encomendó al artista Diego Rivera y a otros artistas jóvenes la tarea de decorar los muros de varios edificios públicos. Diego Rivera había vivido catorce años en Europa, especialmente en París. En su tierra mexicana dedicó gran atención a las tradiciones locales, tanto a las indígenas como a las de la época colonial y a las populares; José Clemente Orozco, educado exclusivamente en México, reveló una visión profunda de la realidad mexicana; y David Alfaro Siqueiros conformaron, los tres, la tripleta representativa del muralismo mexicano y al mismo tiempo de un estilo latinoamericano. En Brasil fue Cândido Portinari quien mejor expresó en la pintura, la vida de su pueblo. En Río de La Plata, con su escuela rioplatense, sobresalieron artistas como Ramón Gómez Cornet, Lino Spilimbergo, Horacio Butler, Raquel Forner y Raúl Soldi entre otros (Henríquez, 1997, pp. 128-146).

8.2 Fundamentación teórica relacionada con arte comunitario, educación artística y contexto, estéticas periféricas y estéticas migratorias, estética relacional, mediación artística y arte colaborativo.

8.2.1 Arte comunitario/prácticas colaborativas/arte social

Las artes comunitarias (*community arts* o *community-based arts*) podemos comprenderlas como aquella corriente de prácticas artísticas que en los años sesenta, fueron pioneras de las dinámicas relacionales contemporáneas.

En Gran Bretaña tenemos a Sally Morgan como la pionera del arte comunitario, quien buscaba que a través del arte se produjese una verdadera democracia cultural, una

cultura más accesible, participativa, descentralizada, reflejo de las necesidades y particularidades de las diferentes comunidades. Morgan creía en la coautoría de la obra y en el potencial creativo de las comunidades, elemento de transformación social. Este arte comunitario deja a un lado el logro estético y busca, como uno de sus grandes objetivos, el beneficio, la mejora o transformación social. Favorece el trabajo en equipo, la colaboración, la participación comunitaria implicada con un contexto en particular y con la realización de la obra. Estos enfoques cuestionan los conceptos modernistas de artista y obra. “El artista delega parte de sus funciones tradicionales en el grupo y el concepto de obra artística se transforma por su carácter procesual y de intervención social” (Palacios, 2009, p. 199).

Algunas perspectivas definen también términos como ‘desarrollo cultural comunitario’, que proponen una visión más generalizada de la creatividad, el desarrollo democrático cultural y la generación de autonomía y cambios estructurales a través de relaciones sostenidas en el tiempo con las diversas comunidades. Otros autores, como por ejemplo Cleveland (2002), proponen la noción de *Art Based Community Development*, ‘desarrollo comunitario basado en las artes’, para enfatizar el espacio de la comunidad como lugar de producción y generación de relaciones sociales, y no tanto el objeto o el productor. En la actualidad cobran importancia términos como:

- Arte comprometido socialmente o prácticas sociales (*social practices*), con más auge en Estados Unidos, que abarca prácticas de artistas pero también de trabajadores culturales, arquitectos, diseñadores, etc.
- Prácticas colaborativas, o prácticas de arte colaborativo.
- *New Genre Public Art* o ‘arte público de nuevo género’. Término acuñado por Susan Lacy en su libro publicado en 1995, en el que sustenta una noción de arte público expandido, mas centrado en los procesos, las relaciones con comunidades y los procesos participativos o interactivos.

- Estéticas dialógicas, donde según Kester (2004) la obra deja de ser un objeto y se genera no solo como proceso, sino también como un interfaz, capaz de operar e intervenir en un sistema sociocultural concreto. Esta aproximación enfatiza el dialogismo, es decir la relación compleja con el terreno y el lenguaje en conversaciones abiertas y complejas. Tal proceso dialógico supone un proceso de aprendizaje mutuo y generación de conocimientos colectivos (en relación al educador crítico Freire), y finalmente la generación de una situación deliberativa de acción comunicativa (en relación al legado de Habermas).

En Estados Unidos el origen del arte comunitario lo encontramos en los murales callejeros que comenzaron a realizarse a finales de los sesenta y comienzos de los setenta, los cuales generalmente eran ejecutados por miembros de comunidades latinas y afroamericanas. La realización de estos murales reflejaba la historia de la comunidad, así como problemas sociales, económicos, raciales y de discriminación, e implicaba la participación colectiva de personas del barrio.

Algunas prácticas del arte feminista de la década de los setenta son también consideradas como arte comunitario. En 1972 las artistas Miriam Shapiro y Judy Chicago intervinieron, en compañía de estudiantes, una casa vieja para convertirla en reflejo de los sueños, aspiraciones y temores de las mujeres. Entre los años 1974 y 1978 la artista Judy Chicago invitó a cientos de mujeres a participar en todo el proceso de creación de la obra.

Alfredo Palacios (2009) sitúa los orígenes del arte comunitario en Gran Bretaña en el desarrollo de las *New Towns*, 'Nuevas Ciudades', que se construyeron para descongestionar la superpoblación de sus ciudades después de la Segunda Guerra Mundial. En la planificación urbana de estas nuevas ciudades jardín intervinieron, además de la propia población, varios artistas como fue el caso del pintor Victor Pasmore y su trabajo realizado en la ciudad de Peterlee. Pero la máxima realización de

un arte colaborativo es llevada a cabo por David Harding cuando incorporó en sus proyectos muralísticos a muchos ciudadanos en su elaboración, en la ciudad de Glenrothes, Escocia. Junto al trabajo de los muralistas mexicanos nos encontramos que ambas vertientes tenían en común el mejorar visualmente los espacios públicos que habitaban:

“promoviendo que fueran los propios residentes, agentes activos en la transformación de ese entorno. Esta tendencia ha generado una estela de trabajo de arte público activista que ha tratado de reaccionar a las transformaciones urbanas y a su impacto en la cultura y la identidad de las comunidades” (Palacios, 2009, p. 203).



Figura 49. David Harding en una de sus actividades colaborativas. Foto:

<http://www.arteducacionbox.blogspot.com>



Figura 50. Obra de David Harding en la ciudad de Glenrothes, Escocia. Foto: <http://www.arteducacionbox.blogspot.com>

El arte comunitario superaría con estos enfoques el tradicional arte público o arte propuesto y elaborado para un espacio público determinado, que generalmente consistía en un complejo escultórico, de bulto, muchas veces monumental.

Con el arte comunitario se supera la idea del pintor romántico, aislado en su taller trabajando sobre la base del material a dominar, y se dimensiona a un artista comprometido con una realidad social, generalmente a la que este corresponde. La nueva obra de arte se ubica en los procesos de las relaciones humanas co-creativas y no en el aura de una obra producida por un único autor y cuya firma la enaltece y la consagra. Hoy en día, del concepto de comunidad (categoría social y/o grupo humano asentado en un lugar determinado, colectivo pro ejecución de la obra, etc.) se ha pasado al de 'territorio' en un concepto más amplio.

8.2.2 Educación y contexto. La triangulação pós-colonialista o Proposta

Triangular brasileira de Ana Mae Barbosa

Ana Mae Barbosa (Barbosa, 2005, p. 363), quien reconoce a las Escuelas al Aire Libre de México (1913-1933) como el único movimiento moderno de enseñanza del arte que en Latinoamérica integró la idea de arte como libre expresión y como cultura, el cual, inclusive, apuntó hacia la comprensión cultural y la multiculturalidad, promulgadas por la posmodernidad, nos ofrece su propuesta triangular. Esta fue ideada, promovida y experimentada por la educadora entre los años 1987 y 1993 en el Museo de Arte Contemporáneo de la Universidad de Sao Paulo, del cual era directora, y en las escuelas de la red municipal de enseñanza de Sao Paulo, en el período en el que Paulo Freire era Secretario de Educación municipal.

Su denominación inicial, Triangulação Pós-Colonialista do Ensino da Arte no Brasil, nos ofrece de entrada su marcado carácter crítico. Fue llamada 'Metodología Triangular' por los profesores que la utilizaron, condicionando y reduciendo, según Ana Mae Barbosa (Barbosa, 1998, p. 33), a meros problemas metodológicos de aula lo que se planteaba como una revisión profunda de los problemas de enseñanza-aprendizaje artística. La Proposta Triangular, como ella prefiere denominarla, deriva de una doble triangulación:

- La primera es de naturaleza epistemológica, al designar los componentes de la enseñanza-aprendizaje por tres acciones mentalmente y sensorialmente básicas: creación (hacer artístico), la lectura de la obra y contextualización.
- La segunda triangulación está en la génesis de la propia sistematización y tiene su origen en una triple influencia de otras tres aproximaciones metodológicas: Las Escuelas al Aire Libre mexicanas, el Critical Studies inglés y el Movimiento de Apreciación Estética, aliado a la DBAE.

La Proposta Triangular es una opción formativa de raíces posmodernas que concibe el arte como expresión y como cultura y propone un aprendizaje de tipo dialógico, constructivista y multiculturalista. El eje de la Proposta Triangular es:

la lectura contextualizada de la obra de arte, porque busca la alfabetización visual de los individuos, pero no en el sentido de hacerlos simplemente capaces de decodificar formalmente las obras de arte, sino de posibilitar su acceso crítico a las claves culturales eruditas que constituyen los códigos del poder (Aguirre, 2007, p. 28).

Según Ana Mae Barbosa:

para que se de una triangulación consciente que impulse una percepción de la cultura del otro y relativice las normas y valores de la cultura de cada uno tendríamos que considerar o hacer (acción) una lectura de las obras de arte (apreciación) y una contextualización que se haga histórica, cultural, social, ecológica, etc. (Barbosa, 1998, p. 92).

Plantea que utiliza el término de ‘lectura de las obras de arte’ por el de ‘apreciación artística’, ya que ve este último como un propiciador del deslumbramiento que va del arrobamiento al suspiro romántico. En cambio, la palabra ‘lectura’ sugiere una interpretación en la cual colaboran una gramática, una sintaxis, un campo de sentido decodificador y la poética personal del decodificador. Mae ve en la DBAE una disciplinarización de los componentes del aprendizaje del arte que separa el hacer artístico, la crítica del arte, la estética y la historia del arte, mostrando un rasgo modernista en la defensa implícita de un currículo diseñado por disciplinas.

Para ella, la DBAE es un sistema para la enseñanza del arte desde ideas posmodernas pero de construcción modernista (Barbosa, 2007, p. 2).

Un grave error es el de restringir el hacer artístico, parte integrante de la triangulación a la lectura de obras. Otro error es pensar que hay una

jerarquía de actividades, esto es, primero una lectura de la obra de arte, después una contextualización y finalmente el hacer. Esta no es la interpretación correcta. No se trata de fases de aprendizaje sino de procesos mentales que se interrelacionan para construir una red cognitiva de aprendizaje. Por eso convertir el hacer artístico en la relectura se convierte en un error. La relectura es una actividad posible. Una relectura divergente o subjetivada amplía el universo de la alteridad visual y ejercita el proceso de edición de imágenes con el que nuestro conocimiento visual trabaja naturalmente. Pero la relectura como procedimiento constante transforma el hacer artístico en un mero ejercicio escolar (Díez del Corral, 2005, p. 533).

La contextualización se plantea en la Proposta Triangular como una puerta abierta a la interdisciplinariedad, ya que esta puede ser histórica, social, psicológica, antropológica, geográfica y biológica, asociándose en el pensamiento y no como disciplina. La contextualización, así, va hacia el multiculturalismo y la ecología, valores curriculares que defiende la pedagogía posmoderna.

La lectura de la obra de arte es cuestionamiento, es buscar, es descubrir, es despertar la capacidad crítica, nunca reducir a los alumnos a receptáculos de las informaciones del profesor. La educación cultural que se pretende con la propuesta triangular es una educación crítica del conocimiento construido por el propio alumno, con la mediación del profesor acerca del mundo visual y no una educación bancaria (Barbosa, 1998, p. 41).

Se distinguen varios componentes en la Propuesta Triangular: que es constructivista, interaccionadora, dialogal, multiculturalista e interrelacional (arte, expresión y cultura). Barbosa (Barbosa, 1998, pp. 92-93) define una educación multiculturalista crítica en el arte de la siguiente manera:

- Promover el entendimiento de cruces culturales, a través de la identificación de similitudes, particularmente nuestros papeles y funciones del arte, dentro y entre grupos culturales.

- Reconocer y celebrar la diversidad racial y cultural en el arte, en nuestra sociedad, mientras que se potencia el orgullo por la herencia cultural en cada individuo.
- Incluir en todos los aspectos de la enseñanza del arte (producción, apreciación y contextualización) problemáticas acerca del etnocentrismo, estereotipos culturales, preconcepciones, discriminación y racismo.
- Enfatizar el estudio de grupos particulares y/o minoritarios como mujeres, indios y negros, desde el punto de vista del poder.
- Posibilitar la confrontación de problemas tales como el racismo, sexismo, participación democrática, paridad del poder.
- Examinar la dinámica de diferentes culturas.
- Desarrollar la conciencia acerca de los mecanismos de mantenimiento y sostenimiento de la cultura dentro de los grupos sociales. Incluir el estudio acerca de la transmisión de valores.
- Cuestionar la cultura dominante, latente o manifiesta en todo tipo de opresión.
- Destacar la importancia de la información para la flexibilización del gesto y del juicio hacia otras culturas.

Para llegar a la desmitificación de muchos prejuicios es necesario discutir la función del arte y el papel del artista en las diferentes culturas y el papel de quien decide qué es arte o qué es arte de buena calidad en las distintas culturas. Estas contribuyen al respeto a las diferencias; el reconocimiento de manifestaciones culturales que no encajan en el sistema de valores al que nos suscribimos; y a la relativización de valores en relación al tiempo.

Se aprecia en la propuesta de Barbosa un enfoque que permite al alumno aceptar y comprender la ‘diferencia’ de modo positivo, tanto en el contexto educativo como en su propia vida. Creemos firmemente que el día que nos reconozcamos en el otro/a, a partir de las dinámicas estéticas y de contextos interrelacionados, la formación artística habrá obtenido sus mejores logros.

8.2.3 Estéticas migratorias, estéticas periféricas, Néstor García Canclini y Mieke Bal

El arte a veces pierde su capacidad de representar y de expresar para convertirse en una suerte de espectador y/o acompañante. El dolor, el sufrimiento de los otros y las otras nos crean confusión, dificultades de expresión. El éxodo, la migración de miles de personas de unos países a otros, de unos continentes a otros dejando atrás seres queridos, religión, costumbres, entornos culturales y naturales, es cada vez más frecuente (Olivares, 2008, p. 8).

Aparece un nuevo vecindario casual con otras costumbres, otras religiones, otras dietas alimenticias, otros idiomas. El turismo internacional ha conseguido mezclarnos: bebemos tequila en Madrid y comemos sushi en Colombia. Se habla actualmente de ellos, los otros, las otras, los extraños. Son catalogados por colores: si son blancos parece que no signifiquen un peligro inmediato; si son oscuros, negros, árabes, amarillos, indios, las cosas cambian, nuestras apreciaciones son otras, seguramente son ilegales, peligrosos, dañinos.

¿Cómo distinguir a un honrado ciudadano árabe de un terrorista islámico? Igual que podemos distinguir a un pederasta de un honrado padre de familia. Es decir, nos queda bastante difícil ya que nuestras igualdades son más fuertes que nuestras diferencias (Olivares, 2008, p. 9). Viajes, migraciones y demás desterritorializaciones son reunidos bajo el término nomadismos.

El primer gran éxodo famoso fue el de los israelitas conducidos por Moisés de Egipto a Palestina. García Canclini (2008, p. 22) nos dice que hoy en día, en vez de Moisés, encontramos ‘coyotes’ que ayudan a pasar la frontera entre México y Estados Unidos; ‘patrones de cayucos’ que trasladan a africanos en embarcaciones hasta las

costas europeas con riesgos de naufragios o capturas al pisar las soñadas playas de los nuevos mundos. Una gran diferencia: los migrantes bíblicos no enviaban dinero, prendas u otros bienes a sus familiares, no usaban el locutorio, ni la internet, ni el celular para saber cómo iban las cosas del otro lado.

Se establecen tres clases de viajeros errantes: la de los viajeros por turismo, la de viajeros por estudio y la de los viajeros en busca de trabajo y mejores opciones de vida para ellos, ellas y sus familiares dejados generalmente en los cinturones de miseria de sus países de origen. Los medios de expresión contemporánea que mejor dan cuenta de estos hechos son, sin lugar a dudas, la fotografía y el video. A los viajeros siempre les acompaña una buena cámara, aunque sea fotográfica. La confluencia de personas de todas partes del mundo en una ciudad trae consigo nuevos coloridos, nuevos símbolos, nuevos conflictos. La migración trae consigo su propia estética, según el artista Mieke Bal, la estética migratoria.

La capacidad del arte no de representar sino de acompañar los procesos de movilidad contemporánea se construye en tanto las prácticas artísticas trabajan en su propia acción este sentido intercultural: se sitúan en las intersecciones, en las traducciones. El éxodo no es un pasaje en una sola dirección, sino un doble movimiento (García Canclini, 2008, p. 28).

El arte aquí hace “visibles diversos sentidos sociales y las disputas entre ellos” (García Canclini, 2008, p. 28).



Figura 51. Top Balsa. Fotografía de Valeriano López. 2007. Foto: <http://www.aacadigital.com>

En la fotografía anterior, con una mirada hacia el otro, se sustituye a los tripulantes franceses (náufragos en 1816) del famoso lienzo de Théodore Géricault, ‘La Balsa de la Medusa’, por hombres subsaharianos que en pateras intentan llegar a costas europeas con todas las consecuencias que esto trae consigo, como muerte o repatriación.

8.2.4 Hal Foster y el artista como etnógrafo. Estética relacional y Nicolás Bourriaud

En el paradigma del ‘artista como etnógrafo’, planteado por Hal Foster:

el objeto de la contestación sigue siendo en gran medida la institución burgués-capitalista del arte (el museo, la academia, el mercado y los medios de comunicación), sus definiciones exclusivas del arte y el artista, la identidad y la comunidad. Pero el tema de la asociación ha cambiado: es el otro cultural y/o étnico en cuyo nombre el artista comprometido lucha las más de las veces. Por sutil que pueda parecer, este deslizamiento desde un tema definido en términos de *relación económica* a uno definido en términos de *identidad cultural* es significativo (Foster, 2001, p. 177).

Advierte Foster sobre el peligro de que en el artista como etnógrafo esté presente el mecenazgo ideológico. Actualmente no podemos comprender las instituciones del arte contemporáneo (estudios, museos, galerías, etc.) en términos solamente espaciales. Se conjugan en ellas unas redes discursivas interinstitucionales e intercomunitarias, lo que trata de definir Gerardo Mosquera (2010, p. 145) en relación con el museo como un *hub* o espacio internacional descentralizado, el cual da cuenta de propuestas locales que son “resultado de reacciones personales y subjetivas de los artistas frente a sus contextos, o de su intención de causar un impacto—cultural, social, o aun político—en ellos” (Mosquera, 2010, p. 150). Centralismo y periferia unidos en acciones problemáticas.

Sostiene Mosquera que el museo contemporáneo debe plantearse desde una actividad en movimiento esparcida por todo el globo. “Si los museos han llevado el mundo a sus espacios, ha llegado quizás el momento de lanzar los museos al mundo” (Mosquera, 2010, p. 146). Para ello, el *hub* recurriría a una red internacional de intercambios y actividades, participando en un flujo de información, proyectos y acciones solapada con la de otros museos y sus redes (Mosquera, 2010, p. 147), tal como lo ha propuesto el departamento de educación del Nuevo Museo de Arte Contemporáneo de Nueva York. Pero mayor es la oleada de construcciones físicas de nuevos museos por todo el mundo que buscan legitimar unas culturas sobre otras, y con ello una ideología y un poderío económico perpetuando la idea de que el museo es símbolo de poder y de estrategia turística. Obras relacionales, proyectos curatoriales desde contextos particulares, obras participativas cuyos resultados en últimas terminan en los espacios de los museos.

Los movimientos sociales de los sesenta, como las reivindicaciones sociopolíticas por parte de la comunidad negra y el desarrollo de la idea de pluralismo sociocultural como fundamento básico democrático; las luchas por el reconocimiento social y de

género; el fenómeno migratorio en busca del ‘paraíso de las oportunidades en los países desarrollados’, gran mito contemporáneo; la interdependencia mundial con apertura de fronteras y facilidad y rapidez en las comunicaciones y la información; los estudios culturales en Gran Bretaña por parte de Antonio Gramsci; el desarrollo del discurso poscolonial en cabeza de Edward Said; y los estudios interculturales, ampliaron hacia la cultura, el campo de investigación-acción-creación del arte. En el mundo de los museos, la década de los ochenta da importancia al visitante de exposiciones. Estas últimas son motivo de análisis y estudio, tal como lo podemos apreciar en la obra de Graciela Schimilchuk (1987, pp. 178-220) con varios estudios de público en México.

El observador del arte es considerado un sujeto social con marcadas diferencias en el orden económico, étnico, formativo, sexual, etc. Contextos culturales, visitantes de museos, observadores de arte en general, cobran gran importancia para el arte contemporáneo. El artista poco a poco centra su mirada no en producir bienes, sino en abordar procesos donde lo colectivo, lo grupal, lo colaborativo y lo participativo son trascendentales. Oímos hablar de mapeados sociológicos, etnográficos, de derivas y cartografías sociales en propuestas artísticas entre los sesenta, los noventa y actualmente.

Según Nicolás Bourriaud, “[...] no se puede considerar a la obra contemporánea como un espacio por recorrer (donde el “visitante” es un coleccionista). La obra se presenta ahora como una duración por experimentar, como una apertura posible hacia un intercambio ilimitado” (2006, p. 14). Tal hecho sucede en un nuevo concepto de ciudad: aquel espacio que permite el encuentro, no ya una jungla densa y sin historias como nos lo habían planteado anteriormente. Este encuentro, este estar juntos, lleva a la elaboración colectiva del sentido de la obra. Pero la obra de arte siempre ha tenido ese

poder de congregar, de reunir a su alrededor, de incitar al diálogo, en ciertos grados ha propiciado lo relacional. Percibir, comentar y moverse están presentes en los observadores de arte. El arte contemporáneo problematiza esa esfera relacional, la penetra pero busca trascenderla.

La posibilidad de un arte relacional –un arte que tomaría como horizonte teórico la esfera de las interacciones humanas y su contexto social, mas que la afirmación de un espacio simbólico autónomo y privado—da cuenta de un cambio radical de los objetivos estéticos, culturales y políticos puestos en juego por el arte moderno (Bourriaud, 2006, p. 13).

Muchos artistas contemporáneos tienen en cuenta, en sus procesos de investigación-creación, a los micro contextos que los van a recibir. Las obras así producidas llevan en su interior esas dinámicas micro contextuales y unos espectadores-participantes, colaborativos, en muchos casos, no ya contempladores pasivos y/o simples admiradores, degustadores de obras. No es el arte, con este sentido, un arte de participación ocular, es un arte de participación discursiva, emotiva y de sentido. El arte así se entiende no desde la forma, sino desde la práctica artística, que esté inmerso en un tiempo, un espacio y una realidad específicos.

Recordemos las obras del artista cubano Candelario, creador del Laboratorio Artístico de San Agustín (LASA), proyecto que ofrece a otros artistas cubanos y de otros países un marco para experimentaciones artísticas y confrontaciones culturales en un barrio periférico de La Habana. De este trabajo resaltamos los ensayos públicos n.º 1, 2 y 3: el gusto, el oído, la vista. Trabajos como estos tienen su fondo argumentativo:

- Vencer el aislamiento del artista con respecto a la sociedad, surgido en la era moderna.
- Sacar la obra de arte del museo, la galería, el centro cultural, el taller del artista, a la calle, el barrio, la plaza, el campo.

- Buscar nuevos públicos, actores fundamentales en las prácticas artísticas.

8.2.5 Mediadores y mediación artística

Las formas nuevas y experimentales del arte contemporáneo que promueven otros accesos al arte, otras lecturas, que ampliaron el concepto de arte, despiertan en los visitantes intereses que van más allá del análisis y la interpretación de las obras de arte. En el mundo de los museos se habla de formación de visitantes, en cuyo planteamiento se incluyen la interdisciplinariedad con ciencias como la sociología y la psicología, los estudios culturales, de género, ciencias naturales, economía; los accesos a lo cotidiano, a la vida; y la inclusión de medios tecnológicos y de la comunicación.

La práctica estética está presente en esta dinámica de la comunicación social, afincada en conceptos como arte público o arte en espacios públicos, arte orientado hacia la acción o arte procesual, arte relacional, arte de acción, lecturas performance, arte de base comunitaria y proyectos artísticos participativos. Desaparece en ella la preponderancia de objetos o de trabajos relacionados con materiales y surge un centramiento en la relación con los interesados en el arte, gracias, en todo caso, a una comunicación estratégica que raspa los caminos de una museografía educativa. Esta práctica estética llega inclusive a promover la participación de terceros en la creación y el uso de la obra.

El desarrollo de la comunicación y las relaciones con otras personas, la comprensión, el tomar en cuenta distintas maneras de observación y planes experimentales son estrategias establecidas y fundamentos de la mediación artística (Schmitt, 2011, p. 7).

En la mediación artística se incluyen procesos artísticos y se desarrollan algunos semejantes. Se considera que no todo proyecto de responsabilidad social es un proyecto artístico. Según Carl- Peter Buschkuhle (2004), citado por Schmitt, la educación

artística no prioriza la transmisión de conocimientos sobre el arte, sino la apropiación de ‘pensamiento artístico’ para percibir y modelar la propia vida.

Dos tendencias actuales en el mundo del arte como son la performatividad y la deconstrucción están presentes en la pedagogía artística de corte crítico-creativo. Estas tendencias están distantes de estrategias pedagógicas de muchos museos de arte (en nuestro caso, museos de Popayán), a pesar de que muchos de ellos ya reflexionan y vienen reflexionando sobre su condición hegemónica y se cuestionan a quién quieren servir y representar de verdad en su actividad expositora, investigadora y coleccionista.

El museo ha sido considerado como un espacio para la dominación del imaginario de sus visitantes, y sus actividades buscan así reforzarlo. La pedagogía museística afirmativa y reproductiva ha intentado formar al público del mañana (reproducción) seducirlo y entusiasmarlo, despertando el amor hacia él (afirmativa). Esta dinámica ha privilegiado el uso de los sentidos pero no experiencias intelectuales. Aquí la mediación del arte como una práctica estética busca cuestionar al museo para su transformación.

Recordemos que la historia de muchos museos de arte caucanos está entrelazada con el colonialismo y la idea de identidad y reconocimiento de ciertas élites intelectuales al servicio del poder social, económico, político y religioso. Son lugares cuya fundación surgió en relaciones de sometimiento a través de la doctrina religiosa e intelectual colonizadora, y sus colecciones, obras expuestas y prácticas institucionales ayudaron en su momento y ayudan actualmente a generar y mantener relaciones jerárquicas de sometimiento y adoctrinamiento, buscando perpetuar el pensamiento doctrinero para las nuevas generaciones.

Una mediación del arte en estos contextos busca ser auto-reflexiva, reconociéndole al museo su posición de poder y de involucración en el imaginario colectivo de sus

ciudadanos, elementos que bien pueden ser transformadores y autocríticos. El museo como zona de encuentro, de contacto, algo propiciado por el arte, puede ser considerado desde una perspectiva postcolonial y, porqué no, descolonizadora. En ello no se trata del uso de estrategias paternalistas de parte del museo con su público, sino más bien de relaciones de cooperación a un mismo nivel. La mediación crítica del arte se constituye en parte integrante de la práctica contemporánea del museo.

En las últimas décadas podemos ver en el panorama del arte contemporáneo el surgimiento de un número creciente de colectivos dedicados al desarrollo e investigación de una mediación del arte artístico-deconstructiva y crítica: Trafo Ken de Viena, eck_ik Burofur Arbeit mit Kunst en Berlín, microsillons de Ginebra, Procomún y Transductores en España, para citar algunos. Sus miembros son considerados como comunidades profesionales globales, quienes hacen uso de las tecnologías de la información y la comunicación para su contacto y difusión en la red. Algo que también se trata de hacer desde el mundo de los educadores de arte como es el caso, en Colombia, de la organización entrelasartes(educación artística en red), del INSEA (Sociedad Internacional de Educadores a través del Arte) y de Initiative for Art Education de la UNESCO.

Muchas preguntas quedan pendientes en el panorama de la mediación:

- ¿Qué es lo que debe transmitirse?
- ¿Qué posiciones artísticas deben representar los contenidos de una mediación?
- ¿Qué cuestiones se develan?
- ¿Qué es lo que debe ser comunicado por la curaduría?
- ¿Qué respuestas se ofrecen en el discurso?
- ¿Qué respuestas nuevas se generan?
- ¿Cómo repercuten, deben repercutir?
- ¿En quién o quiénes?

- ¿Debe ser la mediación artística una traducción del mundo mental de los curadores y de las obras de arte?
- ¿Debe trazarse un marco para un proceso de aprendizaje que incluya métodos específicos para grupos determinados y guías para los talleristas?
- ¿No debe considerarse el arte como zona de contacto entre personas antes que ser transmisor de conocimiento?

8.2.6 Arte colaborativo

Podríamos decir que es descendiente del arte comunitario de Gran Bretaña y del muralismo callejero de Estados Unidos de los años sesenta, de fuertes influencias de las políticas culturales y la democracia cultural tan promulgada y defendida por muchos gobiernos en varios países del mundo, como consecuencia de las grandes guerras sufridas por la humanidad entera. Mas recientemente, se considera consecuencia del reconocimiento del multiculturalismo y de la diversidad cultural, del interculturalismo, de las lecciones del cooperativismo y aún de las prédicas religiosas de la Iglesia católica y de su difusión mediante la conformación de grupos juveniles en varias diócesis locales y de numerosos voluntariados. El arte colaborativo ha tomado mucho de las estrategias de las ciencias sociales en lo concerniente al trabajo de campo, al levantamiento de cartografías, al uso de las derivas, a las entrevistas y sus registros audiovisuales, a la recolección de datos mediante bitácoras y al mapeo, especialmente.

De otro lado, nos encontramos con los apoyos teóricos y conceptuales de los interesantes trabajos sobre pedagogía del brasileño Paulo Freire y los cambios en la primera mitad del siglo XX que pusieron en crisis la idea de monumento, arte y museo. Para Blanco (2005), las prácticas colaborativas se remontan a los happenings de los años sesenta, a la visión activista de la cultura forjada durante las protestas contra la Guerra de Vietnam y a los discursos más recientes del marxismo, el feminismo y el ecologismo.

La conformación de colectivos y grupos se ha constituido, en las últimas décadas, como una nueva fuerza crítica que recurre a diferentes estrategias de acción, aun cierto grado de militancia política y propuesta artística. Según Daniel Tosso, en el arte colaborativo el artista “es un activador y las jerarquías desaparecen ya que la obra es un proceso mediado por una relación de co-responsabilidad entre los miembros de la colectividad” (Tosso, 2008). El gran auge del arte colaborativo se da en la segunda mitad del siglo XX y continúa hasta nuestros días: el arte se convierte en una herramienta de inclusión social, de reconocimiento de la diversidad cultural, de aceptación de que es en esta tierra, aquí y ahora donde se encuentra la tierra prometida en un estrecho compartir con los otros y las otras. Los grandes mecenas del arte son ya pocos pero muchos los artistas. Hay muchas entidades que dan grandes cantidades de dinero para el trabajo con comunidades, y es aquí donde estas prácticas artísticas y/o acciones sociales en los espacios públicos empiezan a ser miradas con ojo crítico.

El arte colaborativo busca construir utopías en territorios de conflicto. Entre los artistas precursores podemos citar a Jackson Pollock y su planteamiento que la pintura es una idea rodeada de acción; Allan Kaprow en 1959 con la primera instalación donde participa directamente el espectador; Yoko Ono en 1960 expone su propio cuerpo o su vestimenta para que el espectador intervenga sobre él para demostrar con ello la agresión a la que está expuesta la mujer en nuestra sociedad; Adrian Piper en 1960 trabaja temas de género y comportamientos del hombre en relación con la mujer; Fluxus en 1962 promueve que el arte debe desaparecer y formar parte del día a día; Richard Serra plantea la escultura en campo expandido; Gordon Matta Clark en 1974 trabaja en espacios abiertos, construcciones arquitectónicas, como implicaciones del arte en la vida misma en los campos social, económico y político; Joseph Beuys, entre 1982 y 1986, y su idea que todo ser humano es un artista, cada acción una obra de arte y toda acción es

más importante que su resultado; la cubana residente en EE. UU., Ana Mendieta, propone en 1972 el cuerpo como territorio político, la feminidad y los rituales; Sia Armajani en 1980 transforma espacios de uso cotidiano en espacios para el arte; el Programa *City Sites: Artists and urban Strategies* en 1989, que reúne en EE. UU. a varios artistas, entre ellos a Adrian Piper y a Kaprow, para discutir sobre sus trabajos y sus vinculaciones con algunas comunidades, y realizar actividades mediante la colaboración y el diálogo; Kristof Wodizcko en 1990 trabaja en un colectivo con personas que viven en la calle buscando un modelo de aparato que servirá a estas personas a superar ciertas necesidades; Mary Jane Jacobs en 1992 desarrolla el programa ‘Cultura en Acción’, invita a colectivos a trabajar mancomunadamente, mira al espacio urbano deteriorado y busca mediante el arte, revitalizarlo; Christo Javacheff y Jeanne-Claude de Guillebon con sus proyectos de la década de los noventa, de recubrimiento a sitios emblemáticos los que para su realización requirieron de un gran trabajo en equipo, de una colectividad; Rirkrit Tiravanija, quien en sus proyectos se limita a demarcar un escenario con utensilios cotidianos para favorecer que en su interior se den una serie de situaciones en las que la gente asume de manera libre un rol activo y participativo, mediante el uso de la comida que ofrece al público y, además, en estos proyectos reconstruye una casa rodante con cocina incluida, donde la gente mira videos, escucha música, se relaciona.

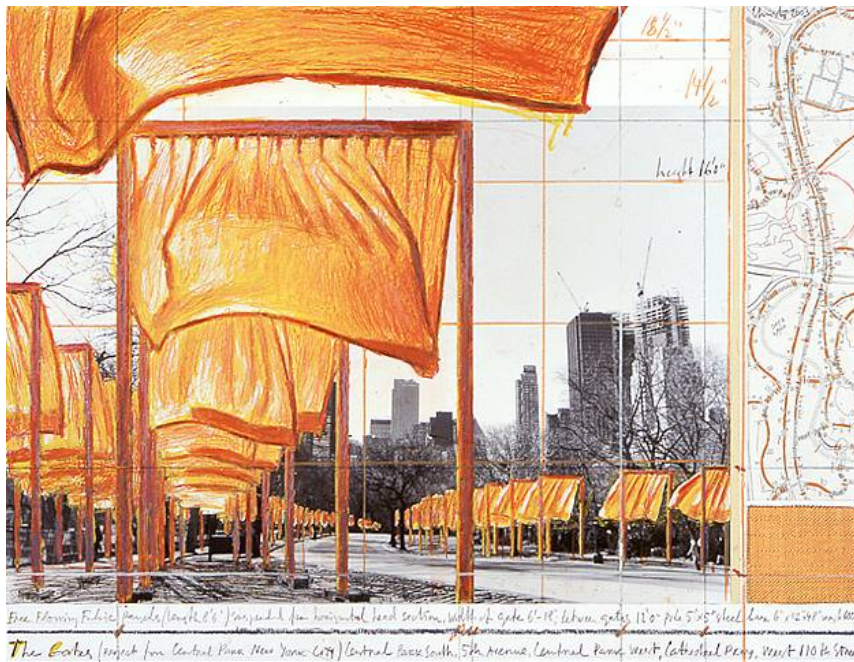


Figura 52. Proyecto Las Puertas Efímeras en el Central Park. Mas de 37 km y 7.500 puertas de 5 m. de altura hechas en fieltro naranja. Foto: <http://www.neoarteyarquitectura.blogspot.com/2012/11/christo-envoltorios-y-paraguas-como-arte.html>

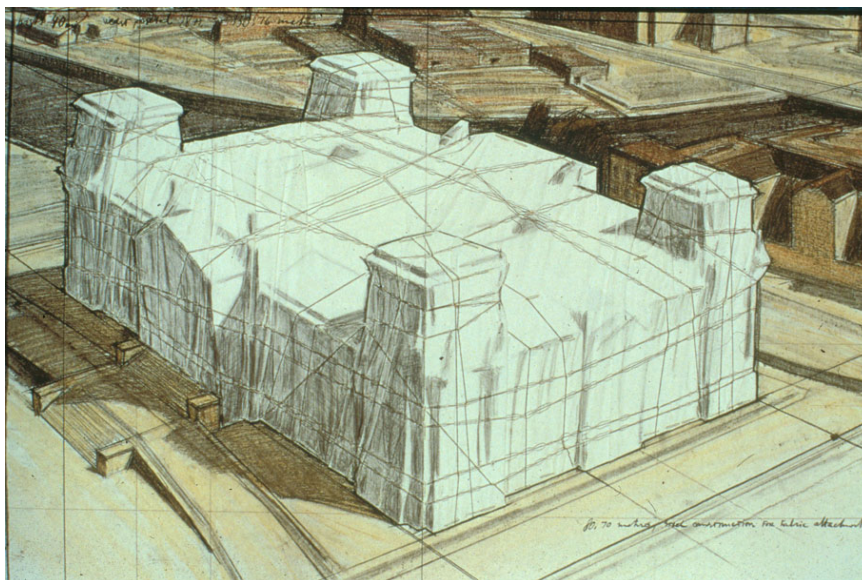


Figura 53. Proyecto para la obra: "The wrapped Reichstag" (Berlín, 1995). Foto: <http://www.biografica.info/biografia-dechristo-javacheff-549>

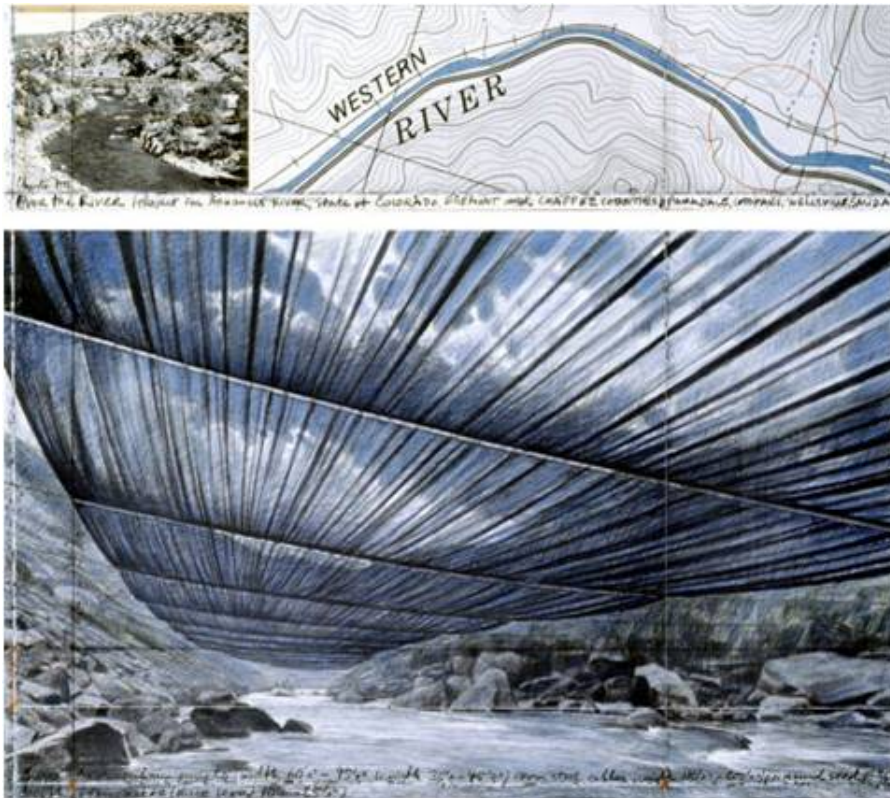


Figura 54. Over the river. Sobre el río Arkansas, en Colorado. Proyecto ideado en 1992.



Figura 55. Obra: “The wrapped Reichstag” (Berlín, 1995). Foto: <http://www.biografica.info/biografia-dechristo-javacheff-549>



Figura 56. Obra “Arboles” de 1998. Autor Christo Javacheff y Jeann-Claude. Foto:
<http://www.biografica.info/biografia-dechristo-javacheff-549>

Los artistas colaborativos plantean sus propuestas a partir de proyectos que buscan mejorar entornos particulares y específicos, humanos, sociales, estéticos, culturales y pedagógicos. Esto es realizado después de diagnósticos de situaciones contextuales para detectar carencias, vacíos, ausencias, etc. Se considera que el arte puede hacer emerger la creatividad social que es desplegada a través de acciones colectivas, en la búsqueda de transformaciones de entornos urbanos y rurales. Los artistas se bajan de sus pedestales, dejan de lado sus aspiraciones por las salas de los museos y las galerías de arte y van al encuentro con los miembros de una comunidad, y estos se congratian con este hecho ya que pueden participar, así sea por un corto tiempo, del mundo del artista, de sus excentricidades y de sus juegos creativos. Por ahí mismo, los miembros de una comunidad pueden sacar gran provecho para sí mismos, su barrio, su calle o localidad.

El arte se sale de los museos y del estudio o taller del artista y va al encuentro del ciudadano. El artista ya no produce obra, aparece el arte pensamiento, el arte de enfoque social y comunitario, el arte de procesos. Muchos artistas públicos intervienen obras ya

realizadas, no producen una nueva. Su obra busca la reflexión del ciudadano o su participación directa. Los colectivos de artistas trabajan sus propuestas a partir de los imaginarios colectivos o se trabaja en sus construcciones. El espacio público es el principal contenedor de estos. El centro de los imaginarios es la estética. La misma que considera que, según Kant, hay otras maneras de conocer el mundo que no son racionales, porque hay instancias del mismo cuerpo que responden a sensaciones y a sentimientos. La estética se produce desde la sensación. Lo sensacional afecta los sentidos. Los imaginarios son lógica y son estética. Los imaginarios son sentimientos pero los pensamientos son también sentimientos.

Hay momentos de la vida social que son más aptos para que los imaginarios se produzcan. Estos momentos son aquellos donde se producen sentimientos, afectos, y esto se puede lograr con el arte y los artistas. La estética se sale de ser exclusiva de la teoría del arte y se dirige hacia la teoría de la sociedad; la estética se sale del objeto y se queda en el sujeto. El espacio público está constituido por cuerpos reales pero también por cuerpos imaginados. Sobre estos imaginarios actúa el artista colaborativo porque son las formas de la percepción social.

Las prácticas colaborativas se programan en tiempos específicos, pero los resultados obtenidos pueden ser de repercusiones a muy largo plazo. En esta dinámica se produce un intercambio constante entre el artista o el colectivo y los participantes, no solo como agentes con los que colaborar, sino como compañeros desde los que aprender y construir nuevos marcos de reflexión, en espacios de intercambio recíprocos. Para Kester (1998b), este tipo de prácticas se sitúan en las denominadas estéticas dialógicas, cuyo valor estético se fundamenta en el intercambio discursivo de artistas y

participantes, no solo en el nivel de actividades o grados de participación, sino también en el modo operativo y las estructuras donde las obras se ponen en juego.

En la actualidad, existe gran proliferación de iniciativas de artistas o colectivos, especialmente en Iberoamérica, que facilitan la participación de grandes grupos de personas de diferentes niveles socioeconómicos, de distintos y diversos espacios urbanos y aún rurales, como en nuestro caso colombiano, lo que Charles Tilly (2004, p. 49) ha denominado ‘ecologías culturales’. Estas iniciativas se cristalizan en proyectos, los cuales articulan ideas e instituciones, imaginarios y prácticas, modos de vida y objetos y nuevas formas de intercambio social. Son dinámicas con acuerdos generales sobre procedimientos y resultados, con límites en las actuaciones, tanto individuales como colectivas, que ponen a disposición recursos culturales locales a través de conexiones con otros sitios.

En el desarrollo de estos proyectos encontramos bloques de sentidos y prácticas interculturales convergentes. Estos procesos se fundamentan en una concepción ampliada del arte como experiencia relacional, donde artistas y colectivos buscan re-significar patrimonios materiales e inmateriales, tanto urbanos como rurales, siendo lo público la plataforma operacional y la documentación una de sus estrategias. En la obra de Freeman Tilden (1957) se encuentran grandes y valiosos aportes para una interpretación *in situ* de recursos naturales y culturales, donde lo que importa es la calidad de la visita ofrecida por parte de la institución, en este caso, los parques nacionales de EE UU. Con esto, Tilden:

pretendía dinamizar el patrimonio en su contexto original buscando proporcionar a los visitantes un significado y una vivencia, por encima de su lectura, tanto así que Tilden nos plantea que:

- La interpretación debe tocar cuestiones relacionadas con la personalidad y la experiencia del visitante.
- La información no es interpretación. La interpretación es una forma de revelación basada en la información.
- El principal objetivo de la interpretación no es la información, sino la provocación.
- La interpretación dirigida a los niños no debe ser una simplificación de la presentación a los adultos, sino que debe basarse en una aproximación distinta (Ballart y Treseras, 2001, pp. 174-175).

Estas directrices que estaban planteando a la *interpretación* como un acto de transferencia cultural, repercutirían en la Europa continental en la década de los noventa ante la crisis de los modelos museológicos tradicionales y la nueva museología.

¿Quiénes estaban en el centro de los debates? Los artistas y sus producciones, las que no les interesaba fuesen museables. Las salas de estos espacios y sus discursos venían en crisis desde que Duchamp, en 1917, había ejecutado su gran acción provocadora y cuestionadora con su famosa obra 'Urinoir' o 'Fuente' y el uso de un seudónimo con el propósito de cuestionar la relación artista (productor)-obra de arte-museo.

Con las acciones de los artistas contemporáneos estos discursos duchampianos quedan superados y los caminos del arte van en otras direcciones y rayan, en lo llamado por algunos y algunas, como el 'Anti-arte'. Lilian Amaral, en su texto 'Tejiendo redes de miradas y afectos', nos plantea que en el arte colaborativo "se opera un distanciamiento entre visualidad y visibilidad, entre recepción y percepción, entre comunicación e información". El arte colaborativo lleva implícito varios elementos a destacar:

- Grados de pertenencia o no del artista o del colectivo con el lugar de la práctica.
- Grados de inclusión o exclusión de la comunidad en la realización de los proyectos previos.

- Garantía de continuidad de los resultados con ausencia de los gestores y promotores del proyecto. Es decir: garantía de la autonomía de las nuevas dinámicas después de obtenidos los resultados de las acciones.
- Las relaciones establecidas entre instituciones, artistas o colectivos y los participantes de las comunidades.
- La información resultante del o los procesos. Grados de confiabilidad y reserva. Grados de difusión.
- El privilegio del uso de las redes de la información y la comunicación actuales.
- Repercusiones en nuevas estrategias para una educación artística contemporánea.

Por último, vale la pena que nos preguntemos: ¿qué hay en esto de las doctrinas evangelistas? ¿De considerar en las comunidades al otro como el pobrecito, el indefenso, el poco entendido del poder del arte? ¿No es el artista un mesías contemporáneo? ¿No lleva el arte colaborativo un sesgo de redención, pastoral, curador, sanador? En muchos casos el artista es un curador que redime y visibiliza al otro(a) oculto. ¿No es así el artista un Robin Hood contemporáneo en defensa del más débil?

8.3 Fundamentación teórica relacionada con la cultura y sus enfoques, la Ley General de Cultura de Colombia de 1987, la Constitución Política de Colombia de 1991, La UNESCO y la Declaración Universal sobre Diversidad Cultural del 2001 y, la Ley de las Negritudes Colombianas de 1993.

Cultura, término de origen latino que etimológicamente significa cultivo o cuidado. En las lenguas romances, este significado se conserva para vocablos compuestos o en la designación de actividades específicas. Así, se habla de agricultura, puericultura, y también de cultura física y cultura de belleza. Fue desde mediados del siglo XVIII que el término empezó a utilizarse en el campo de las ciencias con nuevos contenidos. Durante el siglo XIX, su empleo creció y se diversificó de modo que hoy en día es esencial en cualquier rama del conocimiento teórico social. Su importancia está ligada a la aparición y desarrollo de las ciencias sociales. El concepto de cultura está

comprendido en tres corrientes del pensamiento: la tradicionalista, la antropologista y la simbólica.

La corriente tradicionalista tiene raíces profundas en el humanismo renacentista, pero adquiere valor científico a partir de la revolución ideológica ilustrada, en las concepciones racionalistas y positivistas del siglo XIX. Hoy en día ha perdido terreno. Esta tendencia ve en la cultura la obra más relevante de un grupo humano, durante un período definido y en un lugar geográfico determinado. Aunque la corriente antropologista tuvo sus inicios en el siglo XIX, solo pudo desarrollarse con el auge de las ciencias sociales que caracterizó al siglo XX. Esta tendencia agrupa las opiniones de quienes consideran que la cultura, en términos generales, abarca las actividades del hombre en sociedad para adaptarse a su medio ambiente. Da énfasis especial a la actividad humana ordinaria y común, de modo que una sociedad queda identificada a través de todos sus rasgos característicos, durante un período histórico determinado y en un lugar geográfico definido. En forma general, esta corriente se considera como la postura científica propia de las ciencias sociales contemporáneas.

La transformación de las sociedades contemporáneas y las exigencias derivadas de ella, han provocado etapas transitorias en las que han surgido conceptos con los que se trata de explicar un nuevo fenómeno, donde las normas y criterios anteriores ya no son aplicables. Ejemplo de un concepto de una etapa transitoria surgido en el proceso de cambio de criterios, es el de 'cultura de masas'. Este concepto, de raíz tradicionalista, surgió hace varias décadas. El término se acuñó como derivado de la 'mass production', o producción masiva, que caracteriza al desarrollo de la industrialización. Este concepto entró en desuso en nuestros días.

La siguiente es la definición sobre cultura (perteneciente a la corriente antropologista), presentada en la Conferencia Mundial sobre Políticas Culturales celebrada en la ciudad de México, del 26 de julio al 6 de agosto de 1982. Fue presentada como una declaración por la representación de México:

En su sentido más amplio, la cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.

La cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones y crea obras que lo trascienden.

Carlos Chanfón Olmos, desde una perspectiva antropologista, define que:

LA CULTURA IMPLICA UNA CONDUCTA QUE SE APRENDE. De nuestros ancestros recibimos entre otras cosas el idioma, la costumbre por la ropa o el empleo de la numeración arábiga. Este proceso adquisitivo resulta ajeno a la genética o la biología. Estamos rodeados de otros seres y de ellos aprendemos diariamente.

LA CULTURA ES EXCLUSIVAMENTE HUMANA. Muchos animales aprenden formas de conducta de un modo semejante al hombre, pero sólo éste usa la cultura como recurso fundamental para adaptarse al entorno en que vive. La cultura es el instrumento de adaptación del hombre. Mientras los osos o los conejos han desarrollado gruesas pieles en su evolución biológica como recursos para defenderse del frío, el esquimal fabrica trajes

de pieles y construye iglús para vivir. A través de los siglos el hombre ha creado una cultura como defensa, cada vez más compleja ante el ambiente. Sin la protección de la cultura, el hombre se encontraría tan mal adaptado al mundo circundante, que se extinguiría.

LA CULTURA ES ESQUEMA. El conjunto de hábitos y costumbres que constituyen la cultura de un grupo humano, están integrados en tal forma, que cada elemento se encuentra relacionado con otros en una forma sistemática. La estructura política de una cultura depende de su organización social, mientras que el arte refleja la religión o el orden social orienta los objetivos de su tecnología.

LA CULTURA TIENE POR VEHÍCULO A LA SOCIEDAD. La sociedad es un grupo de individuos que actúan en función de su conjunto. Pero el hombre no es el único ser que se agrupa en sociedad, existen muchas especies de animales que llevan vida social. Pero los animales actúan por instinto y no pueden cambiar su conducta; si su medio ambiente se vuelve adverso, perecen. La cultura es para el hombre el determinante esencial de su conducta social. En la cultura los hombres participan, se enriquecen, se modifican, se adaptan y optimizan.

LA CULTURA ES INTANGIBLE. La cultura no se puede tocar, no se pueden guardar en un museo los sistemas políticos o las creencias religiosas o el lenguaje. Pero la conducta política, las prácticas religiosas o el empleo de la lengua, afectan objetos que el arqueólogo puede desenterrar, que el historiador puede analizar y que el restaurador puede proteger del deterioro. Tales objetos son pruebas tangibles de la existencia de esa política, religión o lengua, pues son un reflejo material de los esquemas que la produjeron. Pinturas, documentos, edificios o instrumentos, no son cultura, son producto de ella y están anclados a ellas en una forma sistematizable(1988, pp. 60-62).

Cultura es “un sistema exclusivamente humano, de hábitos y costumbres que se adquieren por medio de un proceso extra somático, realizado por el hombre en sociedad, como recurso fundamental para adaptarse al medio ambiente” (Herskovits, 1981).Pero

es la concepción simbólica la que se impone en la década de los noventa. Esta perspectiva asume que los fenómenos culturales son básicamente simbólicos, de ahí que su estudio se relacione directamente con los procesos de interpretación de símbolos o de acciones simbólicas. Es decir, el estudio de la cultura estará cruzado por los esfuerzos disciplinares de la semiología y la hermenéutica, que explorarán los procesos simbólicos en su vinculación con el conflicto y el poder en que se contextualizan.

Desde la perspectiva simbólica, las acciones de los individuos se encaminan a la maximización de sus intereses, no solo materiales, sino también simbólicos. El concepto de ‘capital simbólico’ se halla vinculado con el reconocimiento de los procesos de legitimación del poder, de la configuración de la autoridad, de la reputación, del talento, como instrumentos que permiten configurar relaciones y generar posiciones en la tabla de los diferentes capitales inherentes a toda comunidad: el económico, el cultural (competencia cultural o artística) y el social (definido por las relaciones públicas con que cuenta un individuo). La hermenéutica considera los fenómenos culturales como formas simbólicas susceptibles de ser comprendidas e interpretadas, a diferencia del positivismo que los considera como fenómenos susceptibles de observación directa, de medición y de cuantificación estadística. La hermenéutica profunda maneja su propio esquema metodológico en el cual se distinguen tres fases:

1. La primera constituye el análisis histórico-social en el que se busca la reconstrucción de las condiciones de producción, circulación y recepción de las formas simbólicas.

2. La segunda es el análisis formal o discursivo que estudia la estructura interna de las formas simbólicas, capaces de representar y simbolizar.

3. La tercera fase es la interpretación que, a diferencia de las dos fases anteriores (centradas en el nivel analítico), busca reconstruir la dimensión referencial de las formas simbólicas en la que se pregunta por aquello que se representa y aquello que se dice acerca de lo representado. Se trata de reinterpretar lo ya interpretado en la vida cotidiana, de proyectar creativamente un sentido que puede diferir del que se construye rutinariamente en las interacciones cotidianas. No se debe excluir de esta fase el conflicto de interpretación, debido a que la interpretación misma implica una operación abierta a la controversia. Se trata aquí de la búsqueda del mejor argumento en un ámbito comunicativo libre de predisposiciones.

Llama la atención el concepto que de cultura se difunde desde el interior de la Ley General de Cultura de Colombia de 1987: “Cultura es el conjunto de rasgos definitivos, espirituales, materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a los grupos sociales y que comprende, más allá de las artes y las letras, modos de vida, derechos humanos, sistemas de valores, tradiciones y creencias”. La definición anterior copia renglones de la definición manifestada en 1982 por la Conferencia Mundial sobre Políticas Culturales celebrada en México. Ella no considera ni ve a la cultura como “el conjunto de las producciones simbólicas que hacen que un individuo determinado se sienta concernido por un conjunto mayor de pertenencia, que puede ser su barrio, su tribu, su ciudad, su región, su comunidad, su país o su civilización” (Tono Martínez, 2007, p. 14). Es decir, nuestra ley desconoce la corriente simbólica por razones que desconocemos. En todo caso, entendemos la cultura como el espacio (imaginario y real) donde se entrecruzan configuraciones de poder y de conflicto, y tramas simbólicas y de sentido.

Nuestra Ley General de Cultura reconoce que somos un país multicultural, otorgando y reconociendo derechos a los diferentes grupos étnicos que han habitado y habitan en nuestro territorio. Fomenta y protege el patrimonio cultural de la nación que comprende bienes muebles e inmuebles, bienes naturales, tradiciones orales, gastronómicas y religiosas. Leemos en el Artículo 13: “Con el fin de proteger lenguas, tradiciones, usos y/o costumbres y saberes el Estado garantizará los derechos de autoría colectiva de los grupos étnicos, apoyará los procesos de etnoeducación, y estimulará la difusión de su patrimonio a través de los medios de comunicación”.

8.3.1 Constitución Política de Colombia de 1991, diversidad cultural y patrimonio cultural

Resaltamos algunos de sus artículos:

Artículo 7. “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación Colombiana”.

Artículo 8. “Es obligación del Estado y de las personas proteger las riquezas culturales y naturales de la Nación”.

Artículo 13. “Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.

El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptara medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se

encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan”.

Artículo 63. “Los bienes de uso público, los parques naturales, las tierras comunales de grupos étnicos, las tierras de resguardo, el patrimonio arqueológico de la Nación y los demás bienes que determine la ley, son inalienables, imprescriptibles e inembargables”.

Artículo 68. “Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural”.

Artículo 72. “El patrimonio cultural de la Nación está bajo la protección del Estado. El patrimonio arqueológico y otros bienes culturales que conforman la identidad nacional, pertenecen a la Nación y son inalienables, inembargables e imprescriptibles. La ley establecerá los mecanismos para readquirirlos cuando se encuentren en manos de particulares y reglamentará los derechos especiales que pudieran tener los grupos étnicos asentados en territorios de riqueza arqueológica”.

8.3.2 Declaración Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural. París, 2 de noviembre de 2001

Esta Declaración presenta cuatro grandes apartados e incluye unas orientaciones para un plan de acción. Los apartados son:

1. Identidad, Diversidad y Pluralismo, con tres artículos: La diversidad cultural patrimonio común de la humanidad, De la diversidad cultural al pluralismo cultural, y La diversidad cultural, factor de desarrollo.

Destacamos el Artículo 2: “En nuestras sociedades cada vez mas diversificadas, resulta indispensable garantizar una interacción armoniosa y una voluntad de convivir de personas y grupos con identidades culturales a un tiempo plurales, variadas y dinámicas. Las políticas que favorecen la inclusión y

la participación de todos los ciudadanos garantizan la cohesión social, la vitalidad de la sociedad civil y la paz. Definido de esta manera, el pluralismo cultural constituye la respuesta política al hecho de la diversidad cultural. Inseparable de un contexto democrático, el pluralismo cultural es propicio a los intercambios culturales y al desarrollo de las capacidades creadoras que alimentan la vida pública”.

2- Diversidad Cultural y Derechos Humanos, con tres artículos (4, 5, 6): Los derechos humanos garantes de la diversidad cultural, Los derechos culturales, marco propicio de la diversidad cultural, y Hacia una diversidad cultural accesible a todos.

De estos resaltamos el Artículo 5: “Los derechos culturales son parte integrante de los derechos humanos, que son universales, indisociables e interdependientes. El desarrollo de una diversidad creativa exige la plena realización de los derechos culturales, tal como los define el Artículo 27 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los Artículos 13 y 15 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

Toda persona debe, así poder expresarse, crear y difundir sus obras en la lengua que desee y en particular en su lengua materna; toda persona tiene derecho a una educación y una formación de calidad que respete plenamente su identidad cultural; toda persona debe poder participar en la vida cultural que elija y ejercer sus propias prácticas culturales, dentro de los límites que impone el respeto a los derechos humanos y de las libertades fundamentales”.

3. Diversidad Cultural y Creatividad, que comprende los Artículos 7, 8 y 9: Patrimonio cultural, fuente de la creatividad; Los bienes y servicios culturales, mercancías distintas de las demás y, Las políticas culturales, catalizadoras de la creatividad.

El Artículo 7 expresa: “Toda creación tiene sus orígenes en las tradiciones culturales, pero se desarrolla plenamente en contacto con otras. Esta es la razón por la cual el patrimonio, en todas sus formas, debe ser preservado, valorizado y transmitido a las generaciones humanas, a fin de nutrir la creatividad en toda su diversidad e instaurar un verdadero diálogo entre culturas”.

4. Diversidad Cultural y Solidaridad Internacional, con tres Artículos: 10, 11 y 12: Reforzar las capacidades de creación y de difusión a escala mundial, Establecer

relaciones de asociación entre el sector público, el sector privado y la sociedad civil, y La función de la UNESCO.

8.3.3 Ley de las Negritudes Colombianas de 1993.



Figura 57. Nuestras mujeres afrodescendientes. fotomontaje.

Ley de las negritudes colombianas. Ley 70 de 1993. Reconocimiento de las comunidades negras que han venido ocupando tierras baldías en las zonas rurales ribereñas de los ríos de la Cuenca del Pacífico. En sus articulados encontramos:

Artículo 2. La ubicación geográfica y la población objeto de la Ley.

Artículo 3. Reconocimiento y protección de la diversidad étnica, Respeto a la integralidad y dignidad de la vida cultural; Participación de las comunidades negras, Protección del medio ambiente y su relación con las comunidades negras.

Artículos 4 a 18. Reconocimiento del derecho a la propiedad colectiva, Conformación de los Consejos Comunitarios como formas organizativas que administraran los territorios colectivos, Procedimientos a seguir para la adjudicación de tierras.

Artículos 19 a 25. Uso de la tierra y protección de los recursos naturales y del ambiente. Dentro del uso de la tierra se incluyen las prácticas tendientes a la seguridad alimentaria.

Artículos 26 a 31. Recursos Mineros. Las comunidades negras tendrán prelación en la exploración y explotación de los recursos no renovables (con algunas excepciones).



Figura 58. Minería tradicional de comunidades negras. Municipio de Buenos Aires- Cauca. Fuente: archivos Dirección Seccional de Fiscalías, departamento del Cauca. 2015

Artículos 32 a 46. Mecanismos para la protección y desarrollo de los derechos y la identidad cultural.

Decreto 0804 de 1995. “Por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos». Este decreto desarrolla el Capítulo 3 del Título III de la Ley 115 de 1994. A partir de lo que dicha ley define como etnoeducación, se establece que sus principios son integralidad, participación comunitaria, interculturalidad, flexibilidad, diversidad lingüística, progresividad, autonomía y solidaridad.

En lo que respecta a los etnoeducadores(as), se establecen los parámetros bajo los cuales debe regirse su proceso de formación y los procesos de selección y vinculación. Los currículos creados para la etnoeducación deben estar elaborados de acuerdo con las

particularidades de cada grupo étnico al que estén dirigidos, “atendiendo sus usos y costumbres, las lenguas nativas y la lógica implícita en su pensamiento” (Artículo 15).

8.4 Fundamentación teórica relacionada con el multiculturalismo, la educación artística y los enfoques pedagógicos de reconstrucción social, transformación social y de comprensión transcultural de Chalmers. Educación para el conflicto y Pedagogía Crítica.

Sales Giges y García López (1997, pp. 10-14) y, Díaz-Aguado (2002, p.19), definen como orígenes del fenómeno multicultural:

1. Las reivindicaciones sociopolíticas de los años 60: En los Estados Unidos surgió un fuerte movimiento reivindicativo de la comunidad negra norteamericana para luchar contra la discriminación social y política y en demanda de la implantación de sus derechos civiles, que se les negaba como ciudadanos.
2. El auge del factor étnico. Los diferentes grupos humanos plantean la necesidad de ver reconocidos sus rasgos culturales diferenciales y de desarrollar satisfactoriamente su identidad.
3. El fenómeno migratorio y la problemática del llamado Tercer Mundo que crea el mito del “paraíso de las oportunidades de los países desarrollados”
4. La interdependencia mundial: la apertura de fronteras, la facilidad y rapidez en las comunicaciones y la información, y la globalización de los problemas políticos y económicos hacen cada vez más interdependientes a todos los países del mundo lo que exige, a su vez, mayores y mejores relaciones interculturales.

El concepto multicultural está asociado al concepto posmoderno. Surgió en Estados Unidos debido a una reestructuración del sistema educativo ante la diversidad de razas que llegaron a las aulas de clase. Sus objetivos centrales fueron valorar la convivencia entre culturas reconociendo las desigualdades existentes en nuestras sociedades, rechazando la marginalidad y promoviendo la tolerancia. Para Aguirre:

“(...). La multiculturalidad, sin embargo, es un fenómeno que trasciende lo etnográfico para aproximarse a una visión de la educación antielitista, democrática y

celosa de la diversidad. Sus defensores mantienen que todos los estudiantes deben disponer de igualdad de oportunidades educativas, independientemente de cuál sea su sexo, clase, etnia, raza o características culturales. Por ello, este tipo de educación asume, a menudo, funciones de restaño de las fisuras sociales allá donde, por circunstancias de mezcla cultural o por simple desigualdad de género, se requiera una atención mas específica del alumnado” (Aguirre, 2000, p. 268).

El multiculturalismo ha dado lugar a cambios en los enfoques curriculares de la educación artística y, con ello, a gran variedad de orientaciones. Collins y Sandel (1984) y Smith (1994), identifican cuatro tipos de multiculturalismo contra la cultura occidental dominante:

- Multiculturalismo de tipo combativo. Sacan los aspectos negativos referidos a la sociedad occidental logrando relativizar sus valores.
- Multiculturalismo de evasión. Introduce en el currículo el estudio de culturas exóticas y romantizadas. No sugiere ninguna vía concreta de acción.
- Multiculturalismo transformativo. Aprovecha lo mejor de cada ámbito cultural buscando establecer un territorio común de valores, libre de violencia, opresión y desigualdad. No resuelve el problema de cómo y por quién pueden ser establecidos los criterios ético-morales que sirvan para efectuar la selección de valores.
- Multiculturalismo reparador. Busca la autoestima de los grupos marginados a través de la exposición y enlazamiento de los aspectos positivos de cada herencia cultural. Sus críticos alegan que se centra excesivamente en asumir la identificación con los pasados ancestrales, olvidando el presente de esas mismas culturas y su interacción actual con la cultura occidental.

Grant y Sleeter (1993) definen cinco vías de la educación multicultural:

1. Enseñar lo culturalmente diferente.
2. Utilizar un enfoque pedagógico basado en las relaciones humanas.
3. Utilizar un enfoque basado en el estudio de un grupo singular.
4. Educación multicultural.
5. Educación multicultural de reconstrucción social.

A partir de esta clasificación, Stuhr (1995) propone cinco enfoques pedagógicos:

1. El enfoque pedagógico basado en los casos especiales y de diferencia cultural.
2. El enfoque pedagógico basado en las relaciones humanas.
3. El enfoque pedagógico basado en el estudio de un grupo singular.
4. El enfoque pedagógico basado en la educación multicultural.
5. El enfoque pedagógico a la vez multicultural y de reconstrucción social.

El concepto multicultural no solo se relaciona con elementos de raza, también incluye una visión antielitista y democrática. Roger Clark (1996) vincula a la educación multicultural, en primer lugar, con el movimiento feminista (educación artística feminista) y, en segundo lugar, con tres movimientos minoritarios, definidos por las reivindicaciones de las personas de raza negra, los homosexuales y lesbianas, y los nativos. Por último, destaca su relación con los cambios socio-ecológicos (educación artística medioambiental).

Lledó (2006, p.280) plantea los siguientes criterios para elaborar unos currículos acordes con una educación artística multicultural:

- “El concepto más amplio de cultura visual, que contempla la diversidad de manifestaciones artísticas y expresivas vinculadas a la producción de

imágenes otorgando el mismo valor a todas ellas, incluyendo las bellas artes, el arte popular, los media, etc.

- Los métodos de la educación estética, un concepto más amplio que el de educación artística, que se basa en el texto estético y defiende el estudio y la práctica interrelacionados de todos los lenguajes expresivos y formas de arte.
- La atención a la diversidad cultural en sus múltiples manifestaciones: todas las expresiones artísticas tienen el mismo valor y deben considerarse por igual para el enriquecimiento mutuo cuando el contexto y los desarrollos individuales lo demanden.
- La incorporación a los currículos de los pequeños discursos (micro-relatos): de género, étnicos, o de otro orden.
- Una mayor vinculación de lo general con lo más cercano: con lo familiar, lo local, lo regional, etc.
- La lectura crítica de imágenes y la deconstrucción de obras artísticas, como métodos de análisis que remitan a los contextos que las produjeron y su papel en la construcción de valores y creencias, para desvelar la relación entre poder y conocimiento.
- El predominio de las prácticas vinculadas a los nuevos medios de producción de imágenes (fotografía, video, ordenador, etc.) junto al collage, la apropiación y el pastiche como procedimientos lícitos y adecuados.
- La práctica de la “intertextualidad” u otros métodos, que favorezcan la interdisciplinariedad y el mestizaje de géneros.”

8.4.1 El enfoque pedagógico a la vez multicultural y de reconstrucción social

Este enfoque consiste en formar alumnos/as con vistas al replanteamiento de las estructuras injustas de la sociedad y el reconocimiento de la diversidad sociocultural. Por otro lado, la democracia cultural, aspira a reformar las estructuras de la institución.

Grant y Sleeter (1993) plantean que la pedagogía que es a la vez multicultural y de reconstrucción social incorpora cuatro prácticas:

1. La democracia debe ser ejercida activamente en el colegio.
2. Los estudiantes aprenden a analizar sus propias situaciones.
3. Los estudiantes adquieren instrumentos de acción social que les ayudan a ejercer la democracia y a analizar sus propias situaciones.
4. Se instruye a los estudiantes y a los grupos sociales acerca de cómo aliarse y trabajar juntos más allá de las fronteras de raza, género, clase social y minusvalía, con el objeto de afianzar y reforzar su lucha contra la opresión.

Recordemos que la democracia tiene sus principios básicos y debe entenderse como “una forma de ver el mundo; es un modo de ser, una forma de vivir y de estar en el mundo. En una palabra, la Democracia es una Cosmovisión”. (Toro, 2001, p.15)

Este enfoque multicultural y de reconstrucción social debe ser interdisciplinario. Se enseña el arte tal y como se experimenta en la vida, como parte integrante del contexto social y cultural. Las ciencias sociales desempeñan aquí un papel importante. Se promueve la participación de los alumnos/as en la construcción del currículo a través de sus propias experiencias o indagando en obras artísticas que encuentran en su entorno (casa, comunidad o región).

Métodos como el etnográfico, basado en la sociología y la antropología que sirven de apoyo a cualquier estudio o análisis, debe permitir la comprensión del poder y su relación con los siguientes temas: cuestiones étnicas, niveles socioeconómicos, género, edad, religión y facultades mentales y físicas. Los docentes y alumnos/as, asistidos por miembros de la comunidad, deberán recoger datos relacionados con estos factores, clarificar y cuestionar los valores establecidos, reflexionar sus decisiones y asegurar que

lleguen a implementarse. Así, los estudiantes podrán identificar aspectos socioculturales tales como:

- Casos de sexismo en los videoclips de música popular.
- La ausencia de artistas marginales en las galerías de arte.
- La confinación del arte religioso de otras culturas en los museos etnográficos, mientras se trata al arte tradicional cristiano como bellas artes.
- Las relaciones multiculturales y virtudes de negros e indígenas.

8.4.2 La comprensión transcultural desde un modelo disciplinar de Chalmers

Chalmers (2003) argumenta la idea de que las cuatro disciplinas artísticas son, por sí mismas, grandes herramientas que permiten la interpretación de los aspectos transculturales de las obras de arte. No obstante, ve que varios elementos de la DBAE se contraponen a la teoría multicultural crítica:

1. En los currículos de la DBAE se reserva muy poco espacio para el estudio de las artes de las culturas no occidentales, o de las artes de la comunidad.
2. El énfasis de los currículos secuenciados no estimula como es debido la atención al trasfondo cultural y a los estilos de aprendizaje de los estudiantes.
3. Este enfoque limita el estudio de cómo la creación, la difusión y el uso del arte pueden reforzar las relaciones sociales injustas en la sociedad.
4. La educación artística que gira en torno a las asignaturas (DBAE) excluyó de antemano el estudio capaz de ayudar a los estudiantes a comprender los objetos en sus contextos originales, a valorarlos de acuerdo con los significados y las funciones para las que fueron creados, a enjuiciarlos utilizando criterios culturalmente adecuados, o a ver cómo la creación y difusión de diversas formas de arte pueden servir para poner en tela de juicio unas relaciones socioeconómicas injustas.

“¿Ofrecen de hecho las disciplinas artísticas identificadas en la DBAE (crítica del arte, historia del arte y estética) guías adecuadas para encontrar un significado en los aspectos socioculturales del arte? La respuesta de algunos críticos ha sido claramente que no. Otros, desde una actitud mas constructiva, han señalado procesos de búsqueda y conceptos de las disciplinas de la ciencia social para interpretar obras de todas las culturas” (Chalmers, 2003, p. 21).

Las cuatro asignaturas de la DBAE las relaciona Chalmers con la antropología, la sociología y la crítica cultural. La interpretación de todas las obras de arte se enriquece cuando se les conjugan disciplinas artísticas informadas por procesos socioculturales de búsqueda. La educación artística puede ser una forma de búsqueda social. Sus objetivos serían:

- Promover, aceptar y celebrar la diversidad racial y cultural en el arte al interior de nuestra sociedad pluralista, a tiempo que paralelamente se afirma y enaltece el orgullo por el legado artístico propio de cada individuo.
- Finalmente, al estudiar cada una de las asignaturas artísticas del currículo (incluyendo estética, crítica del arte, historia del arte y producción en el estudio-taller), abordar cuestiones como el etnocentrismo, el sesgo, la estereotipia, el prejuicio, la discriminación y el racismo.

Chalmers se hace la siguiente pregunta y da su propia respuesta:

“¿Qué necesita conocer el profesor eficaz acerca del arte de culturas diferentes de la suya? Yo sostengo que el conocimiento acerca del porqué del arte en diversas culturas es más importante que el conocimiento extensivo sobre una cultura específica. Un enfoque multicultural de la educación artística no exige simplemente la inclusión del arte de otras culturas en el currículo. En lugar de eso, los educadores artísticos necesitan comprender cómo el arte se enfrenta con ideas, necesidades y valores que pueden encontrarse en todos los tiempos y lugares. Me gustaría demostrar que la educación artística centrada en las asignaturas es capaz de ofrecer

las lentes apropiadas a través de las cuales los educadores pueden concentrar su mirada en las funciones comunes del arte a través de las diversas culturas” (2003, p. 35).

Existen autores como Wilson quienes sostienen que las cuatro asignaturas de la DBAE se interrelacionan cada vez más con otras asignaturas afines como la antropología, la sociología y la crítica social. McFee (1988) sostenía que la DBAE necesitaba una quinta asignatura que él denominaba “arte sociocultural”. (Díez del Corral 2005, p.488). Para Chalmers, la educación artística centrada en asignaturas, debería apoyarse por disciplinas o asignaturas afines como la antropología, la sociología, la crítica social, la semiótica cultural y la lingüística.

“Una educación artística multicultural debe hacer énfasis en los aspectos siguientes:

- En las relaciones humanas como la cooperación y el aprecio mutuo.
- En los estudios de las relaciones individuo-grupo en diferentes culturas.
- En la promoción del pluralismo, la diversidad cultural y la equidad social.
- En la reconstrucción social y la acción social (creación de obras con mensajes antirracistas).

Los nuevos enfoques de la educación artística han eliminado el eurocentrismo y el sexismo de sus currículos. También se han preocupado de la comprensión cultural y del fomento de perspectivas multiculturales globales. Otros no excluyen del todo el arte occidental sino que es retomado en un análisis global y comparativo con el arte de las culturas arcaicas y tradicionales en su sentido mas de equidad (relativismo cultural). Un verdadero multiculturalismo debe considerar a todas las culturas sin excepción, tanto occidentales como orientales y americanas” (Chalmers, 2003, p. 44).

En estos estudios apreciamos que no pretenden tener ni una posición etnocéntrica ni mucho menos egocéntrica, ni racista, ni sexista, simplemente reclaman porque nuestros

grupos culturales y étnicos marginados y excluidos interactúen con validez y contundencia en el mundo del arte y la educación. Imanol Aguirre nos da su visión sobre la educación multicultural:

“Creo que es bueno que desde las propuestas multiculturalistas en educación no se pierda de vista nunca la pregunta sobre la procedencia de los valores que se suelen presentar como esenciales o característicos de una cultura, así como sobre la posición que ocupan sus defensores en el juego de las hegemonías sociales, políticas y económicas presentes en dichos entornos culturales” (Aguirre, 2007, p. 30).

Continúa afirmando que:

“Jacqueline Chanda en uno de sus trabajos titulado: *“Ver al otro a través de nuestros propios ojos: problemas en la educación multicultural”* la célebre educadora norteamericana se lamenta de la inadecuada manera en que la educación artística de su país ha incorporado elementos de otros contextos culturales especialmente africanos, en sus estudios de arte. En concreto se refiere a cierta incapacidad de algunos de sus colegas para ver al “otro” y a sus productos artísticos desde su propio contexto de origen” (Aguirre, 2007, p. 30).

Para Aguirre la educación artística debe estar centrada en la experiencia, aquella que posibilita:

“La escucha de todas las voces (mejor esta expresión que la de escuchar a todas las culturas), incluidas aquellas que las practicas escolares tradicionales silencian o minimizan. Se trataría de romper, por tanto, las dinámicas escolares tradicionales, que buscan perpetuar los discursos y las relaciones de poder ya establecidas, favoreciendo la presencia curricular de unos individuos (o estratos culturales) en detrimento de otros y perpetuando con ello los discursos y relaciones de poder” (Aguirre, 2007, p. 30).

8.4.3 Enfoque transcultural de la educación artística posmoderna

Un currículo artístico basado en este enfoque exige que los conceptos, los temas sean vistos desde las múltiples perspectivas de diversos grupos culturales, étnicos y raciales. Se nos plantean como objetivos de una educación artística, en la diversidad cultural y con un enfoque multicultural:

- Tratar de perpetuar valores culturales establecidos.
- Promocionar y reflejar procesos de cambio.
- Resaltar la importancia de la tradición oral mediante el cuento de historias importantes de los estudiantes para una mejor comprensión de lo multicultural.
- Apreciar y admirar habilidades y logros técnicos en objetos procedentes de diversas culturas históricas.
- Instruir a los alumnos acerca de las funciones y los roles del arte a través de las culturas.
- Hallar semejanzas en la ‘función’ de obras de arte pertenecientes a diversas culturas.
- Comparar y contraponer obras de arte de diferentes culturas.
- Percibir las funciones comunes multiculturales y transculturales del arte en un mundo que cambia sin cesar.
- Hallar las raíces del porqué del arte producido en la diversidad cultural de una región.
- Apreciar los objetos o bienes estéticos como portadores de sentido y significado y no solo como elementos utilitarios.

- Concebir la enseñanza como una tarea facilitadora y el aprendizaje como un proceso activo.
- Mirar al individuo mismo como portador de cultura.
- Dar un enfoque educativo basado en la indagación, en la curiosidad y en la instrucción capaz de interpretar y de resolver problemas (en el ámbito de los valores) y de los imperativos morales.
- Fortalecer las relaciones humanas en las diferencias culturales.
- Fomentar el aprecio por los legados culturales y sus desarrollos.
- No concebir a las culturas tradicionales como realidades fijas, sino activas y cambiantes.
- Reconocer la pluralidad étnica y estética de las sociedades del mundo, promoviendo, celebrando y perpetuando orígenes étnicos e identidades diferenciados.
- Aplicar una pedagogía de la equidad.
- Tomar conciencia del pluralismo en el arte y en la sociedad.
- Promover una educación que actúe como herramienta de construcción social para una comunidad, sin racismos ni prejuicios.
- Propiciar que el alumno encuentre su propio camino en medio de la diversidad.
- Valorar el capital simbólico como un elemento integrante de la vida cultural y social de las comunidades.
- Involucrar varios aspectos como la revisión de las actuales políticas educativas y la reorganización del currículo acorde con nuestros tiempos contemporáneos.

Para Chalmers (2003, p. 20) la educación artística puede ser una forma de búsqueda social y en ella se deben subrayar los aspectos comunes de diversas culturas, mostrando cómo el arte refleja el significado que los grupos culturales dan a sus acciones. Son premisas de Chalmers:

“(…)que el pluralismo cultural es una realidad y que el reconocimiento displicente, rencoroso y tácito de una cultura por parte de otra tiene que ser reemplazado por un aprecio auténtico y una vigorosa acción correctiva; que ningún grupo racial, cultural o nacional es intrínsecamente superior al de otro; que el arte de ningún grupo es básicamente superior al de otro; y que la igualdad de oportunidades, en las clases de arte y fuera de ellas, es un derecho que tienen todos los estudiantes, independientemente de las diferencias étnicas, culturales o de otro tipo que los distingan entre sí” (Chalmers, 2003, p. 28).

Sostiene que escuchar es más importante que narrar y que multiculturalismo implica respeto por las conductas, disposiciones, perspectivas y valores que no son propiedad exclusiva de una cultura dominante. El multiculturalismo significa reconocer algo más que las simples diferencias étnicas.

“En las ultimas décadas se ha hecho notoria una actitud de lucha mas activa contra el racismo y otras formas de prejuicio. El cambio de actitud ha sido tan claro que hemos pasado del simple interés por preservar y realzar el legado cultural étnico a fomentar actitudes y conductas positivas con respecto a todas las experiencias culturales. Las diferencias respecto del género, la religión, la orientación sexual, la clase social, el nivel económico, el lenguaje, la edad y la habilidad física son también factores culturales que han de ser considerados, respetados y celebrados en los currículos contemporáneos (Banks, McGee 1989). Multiculturalismo como término busca englobar todos los aspectos de la diversidad cultural” (Chalmers, 2003, p. 30).

Este autor propone este autor la comprensión transcultural gracias a la identificación de semejanzas (especialmente en los roles y funciones del arte) dentro y entre diversos grupos culturales y reconocer, aceptar y celebrar la diversidad racial y cultural en el arte

al interior de nuestra sociedad pluralista y, paralelamente, reafirmar y enaltecer el orgullo por el legado artístico propio de cada individuo. Al estudiar cada una de las asignaturas de la DBAE (estética, crítica del arte, historia del arte y producción en el estudio-taller), propone abordar cuestiones como el etnocentrismo, el sesgo, la estereotipia, el prejuicio, la discriminación y el racismo. Además, comparte una educación artística centrada en asignaturas en sus conceptos más abiertos, apoyada por disciplinas o asignaturas afines como la antropología, la sociología, la crítica social, la semiótica cultural y la lingüística. Chalmers propone varios temas para desarrollar en la educación artística contemporánea:

- Estudiar el arte de muchas culturas que objetivan y perpetúan valores y funciones culturales para promover la continuidad y la estabilidad en aspectos como la religión y la política.
- Estudiar el arte incitador del cambio o impulsor de la reconstrucción social.
- Estudiar varios tipos de arte que se utilizan para celebrar y enriquecer acontecimientos culturales de relieve (estudiar diferentes fiestas y festividades).
- Estudiar imágenes artísticas utilizadas para realzar y enriquecer diferentes entornos transculturales.
- Estudiar el arte utilizado para registrar y contar historias en diversas culturas.
- Contar las propias historias de los estudiantes en sus aspectos más relevantes.
- Estudiar y analizar el tema del poder y de los liderazgos masculinos de los diferentes grupos culturales.
- Estudiar las habilidades y logros técnicos de artistas de diversas culturas.
- Realizar el estudio de obras artísticas adjudicadoras de significado, estatus, catalizadoras de cambio social, enaltecedores y decoradores (autores de

tejidos, impresos y trenzados y de tejas cerámicas), intérpretes (pintores de paisajes chinos y europeos), magos (pintores de arena, holografistas, autores de máscaras y disfraces), autores de mitos (artistas conmemorativos, los retratistas), propagandistas (artistas de carteles políticos), registradores de la historia (escultores de monumentos públicos, pintores de barcos entre los aborígenes australianos, fotógrafos), terapeutas sociales (creadores de imágenes en diversos medios que nos permiten soñar y huir de la realidad), narradores de historias (autores de colchas o edredones, ilustradores de un libro de cine, autores de la columna de trajano) y maestros-profesores (autores de vidrieras, autores de máscaras o disfraces, pintores de arena).

- Estudiar las características de los diferentes grupos culturales y étnicos en lo relacionado con sus puntos de vista sobre la conveniencia o importancia del silencio, del contacto visual y de la exteriorización emocional, así como de las diferentes percepciones del tiempo.

Consideramos que el profesor en este proceso es un guía y facilitador (no un transmisor de información condensada) capaz de centrar la atención y orientar a los estudiantes en su investigación y comprensión de ciertos rasgos comunes en las funciones y los roles del arte a través de diversas culturas. Así, la enseñanza se ve como una acción facilitadora y el aprendizaje se entiende en sentido activo.

Este enfoque transformativo de Chalmers se conoce también como enfoque de la comprensión transcultural, de capacidad de decisión y de acción social que va más allá de comprender el arte en contextos transculturales y tiene implicaciones para el estudio y la creación del arte como una forma de acción social. La educación artística se

convierte en factor de reconstrucción social, ya que se visualiza al alumno como un creador, un transformador simbólico y un regenerador de su propia cultura.

Chalmers (2003, p. 122) cita algunos aspectos a investigar en un contexto local para generar material didáctico:

- La historia del área local.
- Los factores culturales, sociales, políticos, religiosos y económicos que afectan dicha zona.
- Las influencias físicas y culturales medioambientales.
- Los factores demográficos (transtornos del área de población, cambios de población).
- Valores y sistemas de creencias locales (especialmente las relacionadas con la educación y el arte).
- Grupos sociales-culturales y étnicos (colapso y predominio).
- Diferencias individuales (edad, género, sexo, orientación sexual, casos excepcionales).
- Producción y recursos artísticos/estéticos.

Tiene en cuenta tres grandes preguntas que plantea así: ¿por qué hacemos arte? ¿Para qué hacemos arte? ¿Y cómo utilizamos el arte? Considera que si los educadores artísticos se ‘sensibilizan’ y ‘toman conciencia de las funciones y los roles del arte en la sociedad’, podrán así ser orientadores y guías más eficaces en una sociedad multicultural.

A la pregunta ‘¿por qué hacemos arte?’ responde que hacemos arte para perpetuar, desafiar, adornar y enaltecer nuestras culturas. Estas preguntas realizadas por Chalmers también exigen respuestas locales. A la pregunta ‘¿Para qué hacemos arte?’ responde

que para registrar y narrar historias, conferir un significado especial, para disfrute estético, para usos rituales y terapéuticos. Expresa que utilizamos el arte para provocar cambios y mejoras, para contribuir a la continuidad y la estabilidad, para la celebración, como signo de identidad y de nivel social, como logro técnico.

“[...] el propósito atemporal de todo arte-occidental, oriental, afro americano, de las primeras naciones, de mujeres, popular, de niños, de homosexuales y lesbianas, de las galerías y los museos y el arte público de las calles: intensificar nuestra sensación de existir, no sólo aquí y ahora, sino también como parte de un continuo de tiempo y tradiciones” (Chalmers 2003, p. 150).

8.4.4 Transformación social a través del arte y la educación

La educación artística posmoderna presenta dos caras, una de quienes pretenden asignarle un papel relevante en la construcción social y otra de quienes plantean que tal propósito es ajeno a las verdaderas funciones de la formación artística. La primera vía tiene adeptos que se apoyan en una concepción de la cultura propia de los estudios críticos de tipo social (opción reconstructivista). Estiman que se debe reconocer el trasfondo del conflicto social que fluye en y entre individuos y grupos, rechazando considerar la cultura como mero sinónimo de modo de vida, a favor de concebir la cultura como un ámbito de conflicto.

El currículo reconstruccionista tiene como tarea fundamental promover el estudio crítico de la construcción social de la experiencia visual y el enriquecimiento de la comprensión del estudiante, a través de la inclusión de la enseñanza sobre el inmenso poder de la cultura visual, la responsabilidad social que acompaña a este poder y la necesidad de integrar la producción creativa, la interpretación y la crítica en la vida contemporánea. Para Imanol Aguirre, la educación artística debe contribuir a la

transformación social, mediante la vinculación estrecha entre arte y vida. A través del arte se pueden enriquecer y diversificar las sensibilidades personales.

La comprensión artística consistiría en indagar sobre la experiencia estética, mostrarla, evidenciarla, comunicarla a otros, desvelarla, darle cauce, inventarla y reinventarla mediante estrategias estéticas y culturales en el campo formal e informal de la formación artística. Se trata pues de entrecruzar experiencias estéticas y culturales entre diferentes grupos sociales de una región o comarca, colectivos, o entre los diferentes miembros de un colectivo en particular.

La identidad se entiende en este proceso como aquella relectura que vamos haciendo de nosotros mismos, de nuestras experiencias, contingencias y nuestro pasado, cada vez que nos miramos en nuestro propio hecho creativo o en el de otros.

8.4.5 Educacion Intercultural

Díaz – Aguado (2002, p. 19-22) distingue entre sus objetivos: 1º Luchar contra la exclusión y adaptar la educación a la diversidad de los alumnos, garantizando la igualdad de oportunidades en la adquisición de las complejas habilidades necesarias para integrarse activamente en un mundo cada día más complejo. 2º Respetar el derecho a la propia identidad, haciéndolo compatible con el principio de la igualdad de oportunidades en un sistema educativo aún monocultural. 3º Avanzar en el respeto a los derechos humanos, en cuyo contexto es preciso interpretar tanto la necesidad de la propia educación intercultural como sus límites.

Estos objetivos los entrecruza con las directrices que sobre educación para el siglo XXI ha definido la UNESCO (1996): 1º Ampliar sus objetivos y su duración basándose en cuatro pilares básicos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos. 2º Dar a los alumnos un papel más activo en su propio

aprendizaje. 3° Enseñar a cooperar y a desarrollar proyectos propios. 4° Luchar contra la exclusión y el fracaso escolar. 5° Promover la participación y distribuir el protagonismo.

El colectivo AMANI de Madrid (1994, p. 17), plantea que la educación intercultural “surge ante los conflictos que se producen en las sociedades multiculturales, y cuyo objetivo final es promover un encuentro entre diferentes colectivos, grupos étnicos, etc., donde se produzca un intercambio en pie de igualdad, conservando la especificidad de cada uno, al tiempo que buscando el enriquecimiento mutuo.”

Definen como propósitos de la educación intercultural que la sociedad autóctona:

1. Conozca y modifique los estereotipos y los prejuicios que tiene de los diferentes grupos de la minoría.
2. Favorezca el conocimiento y la valoración positiva y crítica de las culturas minoritarias.
3. Propicie una toma de conciencia sobre la necesidad de un mundo más justo.
4. Promueva actitudes, conductas y cambios sociales positivos que eviten la discriminación y favorezcan las relaciones positivas, posibilitando el desarrollo específico de las culturas minoritarias.

Estos propósitos van en doble vía ya que también promueve que las minorías étnicas:

1. Conozcan y modifique los estereotipos y los prejuicios que tiene de los diferentes grupos de la mayoría.
2. Favorezca el conocimiento y la valoración positiva y crítica de las culturas mayoritarias.
3. Den a conocer la propia cultura.
4. Promuevan actitudes, conductas y cambios sociales positivos que eviten la discriminación y mejoren sus condiciones de vida.

8.4.6 La educación para el conflicto

En 1947 la UNESCO creó una sección de ‘Educación para el arte’ y organizó congresos y seminarios internacionales sobre el tema. Esta idea de una educación para el conflicto fue adoptada por H. Read, quien en Montréal en 1963 dijo: “La educación

por el arte es una educación para la paz”. Agresión y conflicto son dos términos con significados distintos. Puede darse la agresión sin que exista el conflicto. Para S. Bonino (1987, p. 7-12) la agresividad puede desempeñar dos funciones:

- Como fuerza activa para el propio desarrollo (aplicado a este grupo puede guardar relación con las condiciones sociales desfavorecidas de las que proviene).
- Para defender la propia identidad de todo aquello que nos amenaza (aplicado a este grupo, podría relacionarse con la necesidad de mantener la integridad dentro de un espacio amenazante).

El conflicto solo sucede cuando existen, al menos, dos partes implicadas y puede ser generado por dos causas:

- Incompatibilidad o choque de intereses a nivel ideológico, económico, educativo, etc.
- Por un problema de percepción, mala comunicación o falta de entendimiento.

Dentro del conflicto se mencionan los siguientes elementos:

- Las causas
- Los protagonistas
- El proceso
- Contexto

Marc H. Ross (1995) habla de las causas del conflicto de acuerdo a teorías socioestructurales y psicoculturales, pero hace más hincapié en las segundas porque, según él, las primeras relaciones sociales son las que proporcionan los fundamentos que configuran el modelo de conducta social que cada cual llevará durante toda su vida.

Estas teorías están relacionadas con cuestiones que tienen carácter personal y de relación interpersonal: estima propia, seguridad, insatisfacción laboral, comunicación deficiente o desigual y competencia de poder. Son al menos dos protagonistas los que intervienen en un conflicto y pueden ser personas o grupos. Los hay directos, que tienen relación directa con las causas, e indirectos, que al menos intervienen en el proceso del mismo.

El proceso es la forma que tienen los protagonistas de afrontarlo y puede hacer referencia a dos campos:

- Emocional afectivo (relativo a la personalidad de los protagonistas).
- Como situación estructural (relaciones de poder).

Entender el origen del conflicto es conocer el contexto donde se ha producido. Hay conflictos que se dan en determinados contextos físicos, sociales o culturales. Este nos puede indicar sobre cuáles han podido ser sus causas, su evolución, la relación de los protagonistas e incluso las posibilidades de resolución del mismo.

Muchas actuaciones del ser humano se llevan a cabo siguiendo pautas de comportamiento impuestas socialmente, las que arrastran prejuicios, estereotipos y hábitos negativos originados muchas veces por la prepotencia, el miedo, el sentido del ridículo y la inseguridad. Esto conlleva a que los generadores o involucrados en el conflicto, ofrezcan resistencia ante una manera positiva de buscar soluciones, lo que hace que la dimensión del mismo se amplíe. Un conflicto puede llevar al desarrollo de un enfrentamiento social y lo peor sería que en él no existiesen ni principios éticos ni culturales.

8.4.7 La Pedagogía Crítica

Los enfoques educativos de las últimas décadas se han movido en tres direcciones y bajo tres perspectivas ideológicas: la moderna, la posmoderna y la perspectiva comunicativa. Dentro de esta última aparecen:

- Enfoque con reorientación de la modernidad.
- Enfoque de la acción comunicativa.
- Enfoque de la acción comunicativa y la pedagogía crítica.

Habermas (1987a) es quien inicia el desarrollo del concepto de racionalidad comunicativa. Es un concepto que vuelve a posibilitar un camino racional para el sujeto, al rechazar la disolución propugnada por los neo-nietzscheanos y reorientando, a su vez, de forma clave, el concepto reducido de razón que veníamos arrastrando desde la ilustración y que prevalece en el ámbito moderno. Para Habermas (1987a, p. 36) el concepto abstracto de mundo es condición necesaria para que los sujetos que actúan comunicativamente puedan entenderse entre sí sobre lo que sucede en el mundo o lo que hay que producir en el mundo. En esta práctica comunicativa se aseguran a la vez del contexto común de sus vidas, del mundo de la vida que intersubjetivamente comparten. Este viene delimitado por la totalidad de las interpretaciones que son presupuestas por los participantes como un saber de fondo. Para poder aclarar el concepto de racionalidad, el fenomenólogo tiene que estudiar las condiciones que han de cumplirse para que se pueda alcanzar comunicativamente el consenso. A estas condiciones les denomina condiciones de validez y, a su vez, son garantía de racionalidad en el momento en que cumplen la condición de ser susceptibles de crítica.

“La racionalidad inmanente a esta práctica se pone de manifiesto en que el acuerdo alcanzado comunicativamente ha de apoyarse en última instancia en razones. Y la

racionalidad de aquellos que participan en esta práctica comunicativa se mide por su capacidad de fundamentar sus manifestaciones o emisiones “en las circunstancias apropiadas”. La racionalidad inmanente a la práctica comunicativa cotidiana remite, pues, a la práctica de la argumentación como instancia de apelación que permite proseguir la acción comunicativa con otros medios cuando se produce un desacuerdo que ya no puede ser absorbido por las rutinas cotidianas y que, sin embargo, tampoco puede ser decidido por el empleo directo o por el uso estratégico del poder. Surge así, en el concepto de racionalidad comunicativa, una teoría de la argumentación [...]

Llamo argumentación al tipo de habla en que los participantes tematizan las pretensiones de validez que se han vuelto dudosas y tratan de desempeñarlas o de recusarlas por medio de argumentos. La racionalidad se demuestra por la actitud abierta a escuchar, reconocer y replicar. No es racional ignorar, no escuchar las razones contrarias, acertar dogmáticamente” (Habermas, 1987a, p.37).

Emite Habermas tres conceptos claves para la educación artística contemporánea:

“Llamo “cultura” al acervo de saber en que los participantes en la comunicación se abastecen de interpretaciones para entenderse sobre algo en el mundo. Llamo “sociedad” a las ordenaciones legítimas a través de las cuales los participantes en la interacción regulan sus pertenencias a grupos sociales, asegurando con ello la solidaridad. Y por “personalidad” entiendo las competencias que convierten a un sujeto en capaz de lenguaje y de acción, esto es que lo capacitan para tomar parte en procesos de entendimiento y para afirmar en ellos su propia identidad.

El campo semántico de los contenidos simbólicos, el espacio social y el tiempo histórico constituyen las dimensiones que las acciones comunicativas comprenden. El entretejimiento de interacciones de que resulta la red de la práctica comunicativa cotidiana constituye el medio a través del que se reproducen la cultura, la sociedad y la persona” (Habermas 1987a, p. 196).

La acción comunicativa no solamente es un proceso de entendimiento, ya que los actores, al entenderse sobre algo en el mundo, participan simultáneamente en interacciones a través de las cuales desarrollan, confirman y renuevan lo mismo su pertenencia a los grupos sociales que su propia identidad.

El enfoque comunicativo contribuye como fundamento teórico a la aparición de nuevas teorías críticas de la educación y a la reformulación de las existentes. La teoría de la acción comunicativa, una teoría social, es válida para responder a muchos de los interrogantes que se plantea la pedagogía crítica en su búsqueda de un modelo alternativo, el cual contrarreste la selectividad cultural que genera la sociedad de la comunicación.

En un modelo educativo desde la perspectiva comunicativa, el aprendizaje se entiende como un proceso de interacción entre los participantes, permitiendo a la persona que reflexione sobre sus ideas y prejuicios para poderlos modificar. En tal sentido, el objetivo de la educación será crear las condiciones óptimas para que se dé un diálogo en condiciones de igualdad. Estas características hacen que se deba profundizar en los principios democráticos, dando la oportunidad de participación de todas las personas y grupos sociales.

Desde esta perspectiva, ya no se concibe a un sujeto-profesor que transforma al objeto-alumno sacándole de su desconocimiento, sino que se piensa en comunidades educativas que aprenden colectivamente a través del diálogo, en el que uno de los participantes contribuye desde el reconocimiento de la diversidad de su propia cultura. Freire, Willis, Bernstein, Apple y Giroux coinciden en la necesidad de elaborar un discurso pedagógico crítico y entienden la educación como un diálogo más allá de las aulas, favorecedora en determinados contextos de acciones de cambio social.

“Los autores de la pedagogía crítica vinculan el proyecto educativo al ámbito de la comunidad en la que se inscribe. Parten de un planteamiento y una reflexión constante de los hechos sociales, culturales y políticos de más trascendencia, y toman postura ante los actos de discriminación, injusticia o violencia. La pedagogía crítica desde la perspectiva comunicativa desarrolla el compromiso con el proceso socio

histórico de profesores y estudiantes y fundamenta la posibilidad de cambio individual y social a partir de un proceso educativo basado en la interacción entre iguales.

El aprendizaje se concibe como un proceso comunicativo a través del cual los sujetos elaboran sus propios significados y construyen colectivamente la realidad. Partiendo de la premisa en que la educación no es neutra, el enfoque comunicativo defiende que es necesario explicitar el currículum oculto para que los participantes en el proceso educativo puedan tomar postura delante del modelo de sociedad y persona que se pretende potenciar.

La escuela se organiza como un espacio en el que se debaten los temas de más interés haciéndose eco de las tesis de los movimientos críticos con la intención de dar a conocer otros discursos, distintos a los oficiales, para que los estudiantes puedan reconstruir la realidad desde la diversidad de los mensajes. A través del proceso de interpretación del conocimiento, la realidad y la negociación los estudiantes reconstruyen la cultura. El enfoque comunicativo desde una concepción de la pedagogía crítica se fundamenta en el valor de la diferencia. El discurso oficial intenta silenciar las voces de determinados grupos sociales (mujeres, minorías étnicas, discapacitados,...). Por esta razón es importante crear espacios en donde se puedan interrelacionar las historias, memorias y experiencias de los diferentes grupos de la comunidad” (Díez del Corral, 2005, p. 86).

Ayuste y Flecha (1994, p. 52) nos presentan las siguientes características del enfoque comunicativo de la educación:

Función social de la educación artística:

- Reproducción de las culturas y las relaciones sociales.
- Producción de nuevos elementos culturales y relaciones sociales a partir de las interpretaciones de los participantes.
- La educación nunca es neutra. Enfatiza el proceso de reproducción de las desigualdades existentes o la transformación hacia una sociedad más igualitaria.

El centro:

- Comunidad comunicativa de aprendizaje a partir de la interacción entre iguales.
- Apertura a la comunidad y a los movimientos sociales.
- Gestión democrática debatiendo los temas de interés social y superando el control del estado y del dinero.

Estudiantes:

- No son simples receptores de la transmisión de conocimientos, sino participantes en un diálogo ínter subjetivo que genera prácticas de resistencia y transformación.
- Elaboran sus propios significados a través de una reconstrucción activa y progresiva del conocimiento.

Currículo:

- No se basa únicamente en los aspectos intelectuales de la cultura sino en todos los componentes de la interacción, incluyendo sentimientos.
- Se construye a partir de la diversidad de experiencias y bagajes culturales de los participantes.
- Confluencia de la pluralidad de voces de los grupos e individuos de la comunidad.

Profesorado:

- Facilitador del diálogo entre los participantes, aportando su conocimiento y experiencia y proponiendo elementos de aprendizaje.
- Intelectual transformador que cruza los límites de su propia cultura académica para dinamizar el desarrollo de todas las culturas de la comunidad.

9. Marco empírico/práctico

Parte I: Territorio caucano. Reconociendo la diversidad cultural: territorio diverso étnica y culturalmente

Colombia, tierra de una gran diversidad geográfica, natural y social, política y económica, tierra de la cultura del miedo y la desesperanza, tierra de conflictos generados por los cruces de fuerzas que se disputan el poder económico, social y cultural. Son las fuerzas del narcotráfico, de la minería ilegal, de los grupos al margen de la ley y los diferentes grupos políticos, los tradicionales y los emergentes, los que se disputan el poder territorial.



Figura 59. Escena en la región caucana, producto del conflicto armado de los grupos armados que se disputan el poder territorial. Fuente: archivo periódico El Liberal de Popayán. 2012.

Todo el impacto de estas diferentes fuerzas lo ha recibido la sociedad. Unos en más grado que otros. En los campos han sido tanto ricos como pobres quienes han tenido que abandonar sus propiedades. Pero en esta circunstancia, en este eterno conflicto, son los pobres, generalmente campesinos, indígenas y afrocolombianos, quienes han llevado

las de perder. Han tenido que emigrar hacia las áreas suburbanas de las grandes capitales colombianas como Bogotá, Medellín, Cali y Popayán. Han tenido que salir de sus pequeñas propiedades, dejando prácticamente la mayor parte de sus bienes materiales e instalarse con sus hijos e hijas, y muchas veces sus propios padres, en los cinturones de miseria de estas grandes ciudades. Buscan con ello seguridad y un supuesto mejor estar para sus familias. En la gran mayoría de los casos han sido la



madre y sus hijos quienes han tenido que dejarlo todo por la amenaza de la muerte, aunque esta ya haya estado presente, pues han arrancado de manera violenta, de su lado, a su esposo o compañero y a sus hijos, inclusive a sus hijas mayores de edad.

Figura 60. Grafiti del día 30 de agosto de 2013. Gran manifestación de campesinos del Macizo Colombiano e indígenas de la región caucana en el Parque Caldas. Grafiti reflejo del sentimiento de las comunidades. Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

Lo que han encontrado estos residuos de familias de la guerra en sus nuevos sitios de vivienda son problemas de adaptación, falta de trabajo, falta de educación para sus hijos e hijas, falta de elementos básicos de alimentación y salud, etc. Muchos otros han emigrado hacia otros países. Han hipotecado sus casas, las han vendido o han prestado dinero para su viaje. Los países preferidos han sido España, Italia, Francia e Inglaterra. España, en mayor grado de preferencia por la similitud del idioma. El mayor valor del euro ante nuestro peso colombiano ha sido otra de las razones importantes para este flujo migratorio.

Los unos, los del campo, los de las áreas rurales, han emigrado hacia las grandes ciudades colombianas. Los otros, los de la ciudad, han emigrado hacia otros

países. Estos flujos, estos entrecruces culturales están trayendo conflictos para unos y otros. Colombia tierra de conflictos por décadas, primero y hace cientos de años la conquista, la colonia y la independencia. Hoy en día el poder, el dinero, la tierra y los recursos naturales en manos de unos cuantos vividores y corruptos. Poder para trazar los caminos de nuestra Colombia, para definir estructuras educativas y formas de organización social, económica y cultural en las que se favorece a la clase dominante, en donde se marcan los niveles sociales que obedecen a su vez a un orden mundial.

Cuando vemos tantos conflictos en nuestro país nos preguntamos, ¿porqué los adinerados de nuestro territorio no lo han abandonado? Sabemos muy bien que estas situaciones de turbulencia les han favorecido siempre. La vida así, para muchos de nosotros no vale nada, la muerte está a la orden del día. Se imponen formas de vida y, lo que es peor, formas de pensamiento. Las cifras nos dicen mucho: entre 1958 y el 2012 (54 años) han habido 220.000 muertos; 177.000 de la población civil; 25.000 desaparecidos; 29.000 secuestrados por el conflicto armado; cuatro millones de desplazados desde 1996 (ocupamos el segundo puesto en desplazamiento forzado a nivel mundial); de los 1.110 municipios del país, en el 90% se han producido secuestros. Estas cifras corresponden a una investigación del Centro Nacional de Memoria Histórica que les llevó seis años en realizarla y que ha sido dada a conocer recientemente.

Con todo esto, la educación artística, plástica y visual, en el Cauca, aún tiene el apego por el taller como prolongación del estudio del artista. Han sido por décadas, el aula o el salón de clases y el taller los sitios de más importancia en nuestros procesos de formación estudiantil, en una postura absolutamente de espaldas a nuestra verdadera realidad social. Se ha prevalecido el espacio individual sin darle importancia al espacio

del otro, a los procesos de construcción de bienes simbólicos de los otros. Un joven artista que piensa en su realidad social, que la cuestiona y que presenta opciones de vida a sus comunidades, se convierte en un problema para este Estado omnipotente. Se ha guardado mucha herencia de la academia clásica y de la academia de la modernidad. Hoy día de las formas y estilos de un arte contemporáneo universal.

Esta investigación se centra en el análisis de cómo nuestra educación artística en el Cauca, plástica y visual, ha estado de espaldas a su propio contexto en el diseño curricular de sus planes de estudio que se han reflejado, de manera notoria, en la producción de la obra de los estudiantes en las últimas tres décadas, en sus trabajos de grado y, cómo las comunidades y grupos étnicos del territorio caucano han utilizado estrategias de una pedagogía comunitaria sin institución educativa alguna pero fuerte con el pasar de los años que les ha permitido su visibilización y su permanencia en el tiempo.

En un país como el nuestro, la educación artística bien puede transitar por caminos sociales y comunitarios sin descuidar su esencia, como lo es la creatividad y el desarrollo de la imaginación del individuo y la comunidad. La tecnología, los recursos expresivos, la memoria, la imaginación y la creatividad, los apoyos teóricos y conceptuales deben construir, de verdad, un arte latinoamericano acorde con nuestras propias circunstancias de vida y nuestro momento histórico. No más el arte del 'yo', del 'súper yo' y del 'per-se yo'. Que se constituya el arte del otro/a, por y para el otro/a, con el otro/a, con la claridad de que el arte y sus formas solo llegarán a nuestro pueblo desde el reconocimiento y aceptación de nuestra propia diversidad étnico-cultural, y de las cosmovisiones, dinámicas estéticas y pedagógicas que ellos y ellas mismas han

construido en años de historia, producto en la mayoría de las veces, de una resistencia pacífica, callada, de actos pacifistas y de gran orgullo racial.

No nos interesan los grandes relatos, los meta relatos, nos interesan los mini relatos o más aún, los sub relatos, y nuestras comunidades caucanas son ricas en ellos. La educación artística contemporánea colombiana requiere necesariamente una revisión y transformación de sus enfoques, estrategias y metodologías. El propósito debe ser aplicar metodologías y estrategias innovadoras en situaciones específicas, y con ello contribuir a la formación de individuos capaces de aprender a lo largo de sus vidas, innovadores y líderes de cambios estéticos, sociales y culturales, formar en ellos un pensamiento libremente creativo. Los enfoques de la educación artística regional han sido de índole difusionista y aún copista, los que han excluido y desconocido las relaciones recíprocas entre producción artística, comunidad y contexto.

Las experiencias estéticas comunitarias son relacionales construidas en y mediante el encuentro objeto, imagen, individuo, comunidad, contexto. Esto abre la dimensión de un enfoque en educación artística intercultural, máxime si analizamos nuestro contexto caucano, diverso étnicamente, diverso patrimonialmente, diverso cosmogónicamente. Para lograr una mejor comprensión de estas nuevas dinámicas de la educación artística, acordes a contextos territoriales y cosmogónicos particulares, las estrategias educativas deberían propiciar un encuentro de saberes que vaya desde lo popular, lo comunitario, hasta la reflexión académica que comprenda la formación de públicos.

9.1 Territorio y reseña histórica

Todos los objetos producidos por seres humanos están cargados de un devenir histórico. Los diferentes objetos han tenido trabajo humano, desde la consecución de la materia prima, hasta su formalización y transformación estética. Está, el objeto, cargado

de historia. La actividad humana posee también una trayectoria histórica. Cuando de arte popular se trata, generalmente hemos conocido los artefactos, no así las manos y las personas que estuvieron o están detrás de ellos.

El suroccidente colombiano va desde el sur de Antioquia hasta los límites con Ecuador (provincia de los Pastos). La fundación de la Villa de Ampudia, hoy Popayán, se atribuye a don Juan de Ampudia el día 30 de noviembre de 1535, obrando bajo las órdenes del conquistador español don Sebastián de Belalcázar. Ampudia dominó las tierras del pueblo del cacique Pubén, acompañado de indios yanaconas y de 90 españoles de a pie y a caballo. La fecha oficial de la fundación de Popayán, según el historiador don Jaime Arroyo, es el 15 de agosto de 1537, día de la Asunción. Ese día Belalcázar:

paseó el estandarte real [...] por la plaza y principales calles de la futura ciudad y declaró con alta voz que como teniente y por comisión del Gobernador del Perú tomaba posesión de la comarca en nombre del Rey de Castilla el Emperador Carlos V, y que desde ese día quedaba legítimamente fundada la ciudad de la Asunción de Popayán.

El origen del nombre se cree, tiene raíces en las palabras de la voz quichua “Pampa-yán” que significaría valle o paso del río, en clara alusión al río Cauca [...]. Se puede deducir, que la bonita voz Pampa-yán, fácilmente pudo convertirse en Popayán” (Dorado, 2012, p. 9).

Sebastián de Belalcázar fundó entonces la Gobernación de Popayán a la usanza medieval. El adelantado, como se le otorgó el título, trajo a sus hijos y esposa, amigos con sus familias, y con ellos productos y animales de todo tipo. Antes de viajar desde España, tenían que firmar las famosas capitulaciones, una especie de contrato que firmaba el vasallo donde se comprometía a realizar labores específicas en el territorio que fundaría, poblaría y gobernaría. Con estos hombres y sus familias viajaron también

artesanos y religiosos quienes tenían como misión difundir la religión católica. Así, llegaron también los frailes.

La acción expansionista de los españoles fue distinta a otras expansiones de otros países como Portugal, Francia, Inglaterra, etc. Granada fue el último bastión musulmán en España y fue terminado en enero de 1492. A los pocos meses sucedió la conquista de América. Las fundaciones se hacían colocándoles un nombre que podía corresponder con el Santoral del día de la fundación o con el nombre de la población de origen del fundador mayor. Se celebraba una misa y se realizaba el trazado urbano de cómo sería la ciudad. Este trazado consistía en una plaza cuadrada central con ocho calles a los lados. Los sitios cercanos a la plaza, hoy parques principales, eran para los fundadores y sus familias y para las familias o personas que más dinero aportaban al programa conquistador. Se impuso el modelo de república, en lo concerniente a la organización de



manejo económico y político. De igual manera se determinó el área de los ejidos o campos vecinales para la producción agrícola.

Figura 61. Aunque esta foto es de 1908, deja ver la organización inicial del hoy conocido como Parque Caldas, un área encerrada por muros y de forma cuadrada con convergencia central. Fuente: Foto Vargas de Popayán. 2014.

Popayán, al igual que otras ciudades de la conquista, presenta un trazado geométrico según la tradición del centro y el sur de España. Comprende una retícula ortogonal de calles que sigue la orientación de los puntos cardinales. Conquistadores y conquistados

se fundieron culturalmente. América Latina es un continente de muchos colores. Hablar de América es hablar de sus bailes, sus fiestas, sus expresiones artísticas y su gastronomía. El distintivo de Latinoamérica es la diversidad. Una mezcla de culturas que da como resultado un continente original, con miles de matices. Una paleta infinita que se despliega en sus músicas, sus comidas, sus razas y sus costumbres.

La obra ‘Brevísima relación de la destrucción de Indias’, de Bartolomé de las Casas, trata de la defensa de la condición humana de los indios a los que se les había robado la vida, las tierras, su oro, su plata y sus piedras preciosas. Defendió a los indígenas basándose en reglas elementales del humanismo. Sobre todo, exigió respeto a la vida humana. El mestizo o la mestiza sintetizaban la unión entre indígenas y conquistadores. En la Colonia, la consigna era cuanto más blanco o blanca, mejor. Pero los blancos eran minoría, seguidos por los mestizos. La mayoría era población indígena en la América de 1700. El mestizaje se da en todos los terrenos: en la arquitectura, en la mesa, en la cama, en la religión y en la producción artesanal y artística. Se da un mestizaje en la sociedad pero también en la cocina. Los españoles trajeron variedad de animales y productos pero también llevaron la papa y los tomates. Con la traída de uvas, cítricos, pimientas y carnes, le dieron los españoles otro color a la dieta en la Nueva Granada.

Los latinoamericanos estamos unidos por la historia, la música y la manera como celebramos la vida. Con la explotación de la caña de azúcar se incrementó la traída de los esclavos de África. ingleses, franceses, holandeses y portugueses participaron de este negocio. Los esclavos llegaron en mayor número a los dominios portugueses en el hoy conocido Brasil, así como a México, Colombia y Perú. En el siglo XVIII, Brasil recibía anualmente un promedio de 5’500.000 esclavos. En 1813 México fue el primer país americano en abolir la esclavitud, lo siguió Colombia ocho años después y

Centroamérica en 1827. En el resto de Suramérica la abolición se produjo 25 años más tarde.

El primer estado suramericano, La Gran Colombia, estaba conformado por Venezuela, Panamá, Colombia, Perú y Ecuador entre los años 1821 y 1831, de ahí que compartamos los colores amarillo, azul y rojo en nuestras banderas. El General Francisco de Miranda escogió estos colores para la bandera de La Gran Colombia. Unos dicen que se inspiró en los colores de las insignias peruanas o incaicas. Otros dicen que se inspiró en el cabello, los ojos y los labios de Catalina de Rusia, con quien había entablado amistad en su visita a Kiev en 1787. Posteriormente, llegaron a nuestras tierras inmigrantes españoles y rusos. Llegaron a Argentina, Brasil, Cuba, Uruguay y Chile, en orden de importancia. Durante sesenta años más de siete millones de europeos inmigraron a América Latina trayendo nuevos elementos culturales. Este flujo migratorio solo se interrumpió entre 1914 y 1918, durante la Primera Guerra Mundial, cuando los hombres fueron repatriados a pelear con sus respectivos ejércitos.

En Popayán, las casas inicialmente se repartieron en torno a la plaza mayor, actualmente parque Caldas, identificándose con la estructuración arquitectónica de otras ciudades coloniales latinoamericanas. La época Colonial en Colombia va desde 1550 (Real Audiencia de Santa Fé) hasta 1810, año de la Independencia. Como instituciones coloniales tenemos:

Las encomienda. Consistía en darle a un jefe español autoridad y protección de un grupo de familias indígenas de las cuales se podía recibir un tributo anual en frutos, en oro o en trabajo, dándoles a cambio instrucción religiosa, agrícola, doméstica y algunos conocimientos más. Los indígenas no eran esclavos del encomendero, eran vasallos del

rey quien debía defenderlos. La encomienda es un rezago del sistema feudal del Medioevo.

En 1549 Juan del Valle fue el primer obispo de Popayán quien debía velar por los indígenas vasallos del rey de España. Los encomenderos rendían cuentas a los funcionarios de la Real Hacienda, quienes tenían que comprobar porqué el grupo de indígenas disminuía. Hubo un control estricto para evitar la explotación del indígena por parte del encomendero. Esta fue la diferencia de las encomiendas que firmaron los feudales en España. Los descendientes de los españoles en América fueron los criollos quienes continuaron con el sistema de encomiendas.

Se desarrolló una agricultura y una ganadería entre dos mundos, a partir de asnos, caballos, vacas, ovejas y productos agrícolas como la caña de azúcar, traídos por los colonos, que en nuestras tierras no existían. De acá se llevaron la papa y el maíz. Los indígenas empezaron a disminuir por el trabajo cotidiano y por uno nuevo: el de las minas. También contribuyó con la disminución de la población, los virus que trajeron los españoles como la gripe y la viruela. Las epidemias redujeron en un 90% la población. Este fue, se podría decir, el primer holocausto de nuestras comunidades ancestrales. Una estrategia para exterminar las tribus rebeldes consistía en dejar en caminos ropa infectada de viruela para que, al ser usada por el indígena, este se enfermara y muriera. Al descubrirse las minas de oro, la corona española no estaba de acuerdo con que los indígenas trabajaran en ellas. España necesitaba el oro para poder comerciar y para mantener la guerra. Así fue que trajeron población africana como esclavos para que realizasen estos trabajos más duros.

Ya se han fundado las ciudades de Popayán (hoy capital del departamento del Cauca), Cali (hoy capital del departamento del Valle del Cauca), San Juan de Pasto (hoy

capital del departamento de Nariño) y los hoy municipios de Almaguer y Caloto. Los grandes señores de estas ciudades se enriquecen con la explotación del oro, de otros minerales y de piedras preciosas. Empiezan a comprarle propiedades a la corona. Felipe II sube a la corona española. Los oficios se tornaron vendibles y/o renunciables. Los cargos públicos salieron a subasta y fueron asignados al mejor postor. Los cabildos tienen esta dinámica; se va conformando el sistema burocrático colonial. Mestizos, mulatos, pardos, indígenas y españoles constituían la población colonial.

Las grandes haciendas adquieren vigencia. Los jesuitas tratan de adoctrinar a los indígenas paeces. Los hospitales fueron manejados por entidades religiosas, al igual que los colegios, escuelas y centros de educación en general. La orden religiosa franciscana también tuvo una presencia notoria en la ciudad de Popayán. La alta educación en matemáticas, lectura, biología, astronomía, etc. estuvo ofrecida a los hijos de la clase alta de la ciudad. Las artes como la música, la pintura y el tejido, estaban más reservadas a las mujeres. A los hijos de la clase baja los educaron en religión básicamente.

El cultivo de la caña de azúcar y la cría de ganado se inició desde la Colonia en el área del hoy conocido Valle del Cauca. Grandes haciendas han existido desde esa época como es el caso de Cañas Gordas y Hacienda el Paraíso, motivo de la célebre novela de Jorge Isaacs, 'La María'. En el departamento del Cauca nos encontramos con las haciendas de Garcíabajo en Corinto, Calibío, Antón Moreno, Yambitará, Las Guacas, Pisojé y El Refugio en Popayán. En estas haciendas se producía azúcar de pan y se destilaba aguardiente. Se sacrificaba el ganado y su carne era salada para llevarla como comida a las minas junto con la miel de abejas. El oro era extraído de las minas y luego era fundido. Las ciudades progresaban porque había dinero. El término ciudad viene de

la urbe (urbis) romana. Las ciudades mayores eran las villas y las ciudades menores eran los lugares. El Real Patronato es conferido a los reyes de España por parte de la Iglesia para que erijan iglesias o parroquias en las ciudades, también para suprimirlas y para designar o quitar obispos.

Otra de las instituciones coloniales son *los resguardos o reducciones*. Consistían en entregar a un grupo de familias indígenas áreas de tierra solo para ser cultivadas, bajo la autoridad de un español y pagando un tributo al rey.

La mita. Fue un impuesto pagadero en trabajos agrícolas, domésticos o mineros. El mitayo o trabajador era enviado a cualquier zona donde, en compañía de la familia que le seguía, contraía enfermedades mortales o incurables. De ahí surgieron muchos caminos de herradura que unieron diversos lugares del país, puentes y calzadas, y el viaje en champán por el río Magdalena se hizo indispensable para muchas personas. El régimen colonial tuvo tres formas de gobierno: el de la real audiencia (de 1550 a 1564), el de los presidentes (de 1564 a 1718 y de 1723 a 1739) y el de los virreyes (de 1718 a 1723 y de 1739 a 1810). Se distingue en la historia de la región dos épocas más de trascendental importancia: la época de la independencia con las campañas libertadoras de Simón Bolívar y la época de la república.

9.2 Territorio y conflicto

El territorio caucano colombiano ha sido, durante décadas, un territorio de constantes conflictos. El narcotráfico, los grupos alzados en armas, los paramilitares o autodefensas, las bandas criminales, etc., han hecho de este territorio un área de zona roja en los mapas del estado colombiano. Zonas como el macizo colombiano, que es la más grande estrella fluvial del país, se han visto sometidas al desplazamiento forzado y a los múltiples asesinatos de hombres y mujeres líderes. El pueblo de La Sierra era

camino real entre Popayán, Almaguer y Quito. Bolívar se veía obligado a cruzarlo para no encontrarse con los negros cimarrones del Patía, feroces con el machete y fieles a la corona. Allá en lo profundo del macizo se encuentra la ‘muy noble y leal ciudad de Almaguer’, fundada en 1550 como real de minas por poseer enormes yacimientos de oro; solo uno de ellos llegó a ser trabajado por 2.000 indios y negros. La región fue minera en la conquista y en la colonia.

Hoy, el conflicto surge entre una economía parcelaria de campesinos mestizos, indígenas y negros, y un gigantesco proyecto de explotación minera a cielo abierto. La geografía del paisaje no es de valles, sino de picos y cumbres remontadas, lo que ha hecho que sus moradores trabajen sin el asedio de los terratenientes y latifundistas. El trabajo agrícola a pequeña escala de estas tierras usa solo mano de obra familiar. Esta circunstancia la sitúan los expertos en una de las razones por las cuales aún el campesino no desaparece. La cuenca del río Guachicono, a la que pertenecen los municipios de La Sierra y La Vega, está dividida en tres zonas: la zona alta donde existe un resguardo yanacona; la media, poblada por campesinos mestizos, y la baja, donde sobresale la gran hacienda que lleva el mismo nombre. En las dos primeras los campesinos cultivan caña panelera, café, yuca, plátano, pancoger y el ‘Grano Madre’ o la quinua. Lo que ellos mismos llaman la economía del sancocho, lo que respeta mucho su entorno natural y la biodiversidad. La roya golpeó el cultivo de café pero la caña solventó la crisis. En general, cada parcela tiene su propio beneficiadero de café y su propio trapiche.

El trabajo solidario o de brazos prestados, la minga, refuerza el trabajo familiar y propicia la cohesión social. Dos problemas hacen de estos esfuerzos una economía débil: el primero, la falta de infraestructura transitable para el transporte de los

productos agrícolas, y el segundo, los créditos con altos intereses. El primero lo resuelven los campesinos mediante la estrategia colectiva de la minga, tomada de los indígenas. Gracias a ella abren caminos, construyen acueductos y escuelas. La falta de oportunidades educativas es también considerada como causante de la pobreza. A finales de los años setenta aparecieron en el municipio de La Vega, vereda Santa Juana, los primeros cultivos de coca. Poco a poco llegó el de la amapola para la fabricación de la heroína.



Figura 62. Fumigación aérea de un cultivo de amapola(planta de donde se extrae la heroína) por parte de las fuerzas armadas colombianas. Fuente archivo periódico El Liberal de Popayán. 2012



Figura 63. Cultivo de la planta de coca (de donde se extrae la cocaína) en las montañas caucanas. Tomada por José Heiner Calero. 2009.

Estos cultivos ilícitos trajeron consigo toda clase de problemáticas a nivel no solo regional, sino nacional. Se empezaron a ver carros lujosos en los pueblos, grandes y hermosas casas, fiestas ostentosas pero también muchas víctimas que se peleaban rutas, mercancías y, del lado del gobierno, fuertes presiones para la erradicación de los cultivos y la incineración de laboratorios construidos en las profundidades de la selva y las montañas. Los campesinos poco a poco, y ante las enormes ganancias y poca inversión, empezaron a dejar los cultivos tradicionales y a plantar, en cambio, cientos de plantas de coca.

Posteriormente, los grupos alzados en armas tomaron las riendas de este negocio. Las FARC son conocidas como las narco-guerrillas. Este grupo tuvo como una de las regiones de creación a Riochiquito en el norte del departamento del Cauca. En el macizo colombiano han hecho presencia los frentes 29 y 31 de esta agrupación guerrillera.



Figura 64. Miembros de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia FARC, en un reten ilegal en las montañas caucanas. Fuente archivo periódico El Liberal de Popayán. 2012

En la década de los noventa también los grupos de autodefensas o paramilitares, empezaron a lucrarse con el negocio de la cocaína. Todo esto estaba sucediendo en territorio caucano. Al norte del Cauca, el municipio de Toribío es el más afectado por ser una ruta de los nuevos carteles del narcotráfico que se disputan este territorio. Ante la erradicación de los cultivos ilícitos por parte del gobierno colombiano, los campesinos empezaron a tomarse la carretera panamericana para pedir soluciones estructurales a sus necesidades económicas. Se la tomaron en 1991, 1996 y 1999, esta última con la participación de 15.000 campesinos y 26 días de toma. Pero el gobierno, por más acuerdos negociados con los líderes, siempre les ha incumplido. La última toma fue a mediados del 2012, donde los compromisos gubernamentales fueron prometedores pero quizás, como siempre, todo se queda en el papel firmado.

Meses después de las tomas, varios líderes han aparecido muertos en los caminos de este territorio azotado históricamente por la violencia. La solución estatal es militarizar más la región. Y el apoyo a las autodefensas por parte de altos militares, políticos y terratenientes del orden regional y nacional, no se hace esperar. Hoy día reaparece un problema social complejo. Es el de la minería ilegal. Muchas personas que tenían sus inversiones en el narcotráfico, ante las arremetidas del gobierno, hoy están diversificando sus inversiones hacia la extracción ilegal de minerales, especialmente del oro, en lo dado a llamar minería a cielo abierto o de las retroexcavadoras.

El oro ha sido explotado en el Macizo Colombiano desde la época de la Colonia. Testigos son los socavones de Almaguer y de Cerro Negro. Hace algún tiempo, se explotaban las minas de oro La Concepción, Las Minas, Las Pilas, Quebrada Los Ingenios y La Calixta. Había explotación de antimonio, cristal de roca, carbón, pizarra, y se dice que la custodia de La Vega está decorada con esmeraldas extraídas de la

región. Carboandes S.A. es la compañía que en la región ha venido explotando y comercializando no solo el carbón, sino también el cobre. Al lado de estas multinacionales se encuentran los pequeños mineros, los llamados mineros artesanales, quienes se encuentran en desventajas enormes ante las grandes dragas y retroexcavadoras de las compañías respaldadas por títulos legales. En el Cauca han sido otorgados 252 títulos mineros y es el segundo después del departamento de Antioquia.

Colombia heredó el derecho minero español. En 1967 y 1969 aparecieron las primeras leyes que buscaban la regulación de la minería en el país. Era considerada como fuente de utilidad pública e interés social. Inicialmente el Estado creó varias empresas mineras. Hoy en día sufrimos la neocolonización canadiense. Compañías de este país son las que más derechos mineros poseen en nuestro territorio, especialmente en el cerro de Santurbán. Se han detectado varios tipos de conflicto generados por la industria de la extracción:

- Enfrentamiento entre comunidades.
- Desplazamientos.
- Violencia sexual contra mujeres jóvenes.
- Micro enfermedad holandesa o lo que es lo mismo inflación en costos de mano de obra.
- Problemas y daños a la cultura.
- El fuerte impacto de la población flotante llegada con la minería a las comunidades.
- Asesinatos y desapariciones forzadas.
- Daños ambientales.
- Daños a la identidad.
- Atropellos.
- Violaciones a los derechos humanos.

La minería tradicional, la de socavón y la artesanal o de barequeo de las comunidades de origen, se enfrenta a una minería ilegal, fuerte y de gran presupuesto, que ha traído a estas regiones la muerte de muchos de sus líderes y lideresas(Anexo 3).



Mapa 1. Zonas de minería ilegal en el departamento del Cauca. Fuente: Dirección Seccional de Fiscalías del departamento del Cauca. 2015.

La líder campesina Adelinda Gómez Gaviria, perteneciente al Comité de Integración del Macizo Colombiano(CIMA), fue asesinada el día 30 de septiembre de 2013 por reivindicar de manera permanente los derechos de las mujeres de todo el territorio caucano y entablar una defensa en contra de la locomotora minera. Este asesinato se suma a los 17 homicidios de mujeres cometidos, por diferentes motivos, en el departamento del Cauca a mediados del 2013. El colectivo de mujeres se resiste de manera decidida a la guerra, a la explotación de la minería legal e ilegal en los territorios caucanos, a la militarización y a todas las formas de violencia de género. El

colectivo cree en la solución política y pacífica y la negociación del conflicto. Cree que la paz no proviene del poder de las armas, ni de las amenazas, cree firmemente que hoy, más que nunca, es necesaria la justicia, la verdad, la reparación y la reconstrucción de la esperanza. Es más valiosa la vida que todo el oro del mundo.

El macizo colombiano fue declarado por la UNESCO como reserva mundial de la biosfera. Para nuestro país es la gran reserva ambiental; una región de la que pocos están sacando jugosas ganancias. La zona de Santa Rosa es donde más agua hay. Su comunidad acepta la minería ancestral pero no la nueva minería. Ahí se realizó por parte del CIMA el primer foro sobre minería, el segundo fue en Almaguer y el tercero en el municipio de La Sierra. Los ríos Patía y Guachicón han sufrido grandes daños a sus cuencas y cauces, lo que ha disminuido el turismo hacia sus playas.



Figura 65. Estado actual de las riberas del río Piendamó próximo a las veredas El Palmar, San Antonio y Talinda del municipio de Santander de Quilichao. Fuente: Dirección Seccional de Fiscalías del departamento del Cauca. 2015.

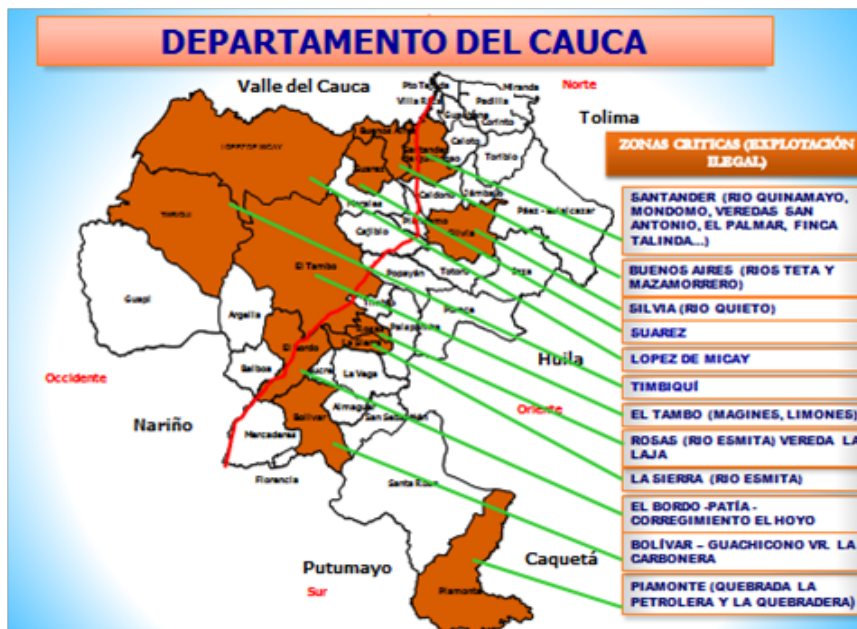


Figura 66. Destrucción del bosque nativo y utilización de mercurio en la vereda Santa María de Timbiquí. Fuente Dirección Seccional de Fiscalías, departamento del Cauca 2015.

El acceso a las mujeres de la tierra ha sido bajísimo, por no decir nulo, pues, en caso de herencia, desde los mismos cabildos indígenas, se ha privilegiado más al hombre. Este, según ellos, necesita de la tierra para conformar y responder por su familia, las mujeres no, ya que ellas tendrán su propio hombre quien responda por ellas. Una posición, por cierto, bastante machista. Los colectivos de mujeres luchan porque esto cambie y ellas exigen los derechos de posesión, tenencia y propiedad sobre los territorios al mismo nivel del hombre. Las mujeres han sido violentadas por el conflicto armado, ya que aún hoy son desalojadas de los territorios por la minería a gran escala. Donde hay explotación de recursos naturales y mineros, también hay concentración de fuerza pública. Se ha evidenciado cómo en estos lugares también hay gran violencia sexual contra las mujeres, especialmente jóvenes.

Para el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), el territorio es un espacio físico pero también espiritual que no debe ser dañado, ya que en él se encuentra el agua, fuente de vida, y la naturaleza, fuente de supervivencia alimentaria. Hoy día la minería de subsistencia y la minería ancestral han ganado terreno frente a la agricultura. El

territorio plantea tensiones entre las comunidades que se lo comparten y ahí está presente el conflicto intercomunitario.



Mapa 2. Zonas críticas debido a la minería ilegal. Fuente Dirección Seccional de Fiscalías, departamento del Cauca 2015.



Figura 67. Miembros de las Autodefensas Unidas de Colombia AUC, en un reten ilegal en el departamento del Cauca. Fuente archivo periódico El Liberal de Popayán. 2012



Figura 68. Consecuencias del conflicto armado en el departamento del Cauca. Toma guerrillera en el municipio de Miranda. Fuente archivo periódico El Liberal de Popayán. 2012



Figura 69. Parte de una acción por los desaparecidos y desaparecidas, realizada por el colectivo de mujeres del Cauca en el parque Caldas de Popayán, el día 6 de marzo de 2012. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 70. Toma de la carretera panamericana por parte de comunidades campesinas, indígenas y afrodescendientes del departamento del Cauca por la defensa del territorio, la autonomía y la soberanía. Tomada por Camilo López. 2010.



Figura 71. Toma a Popayán por parte de la Escuela Artística del Macizo del CIMA. Foto cortesía de Camilo López, egresado del Programa de Artes Plásticas de UNICAUCA. Líder comunitario. 2010

9.3 Territorio y expresiones culturales y artísticas. Estéticas comunitarias, estéticas populares

El departamento del Cauca es tan rico en costumbres como lo es en las razas humanas que lo conforman. Aún con todos los flujos poblacionales, debidos a la extrema pobreza y a los diferentes signos de la violencia, muchos de los pobladores de las montañas y los valles mantienen dietas alimenticias producto de recetas híbridas, resultado de los mismos entrecruces culturales, en las que predominan gran variedad de maíz y de papa, el ulluco, el plátano, el frijol, la cebolla, las habas y la yuca dulce. Además del cultivo de productos agrícolas, sus dietas incluyen el consumo de ganado, la pesca, la caza y la recolección de frutos silvestres.

La diversidad étnica de la región es también determinante de su riqueza lingüística. Existen diversas lenguas y variedades del español como consecuencia de la existencia de indígenas, afrocolombianos y mestizos. Actualmente se hablan cuatro lenguas indígenas con características muy específicas, ya que pertenecen a familias lingüísticas distintas. Muchas otras existieron y fueron reemplazadas por el castellano en los procesos de culturización y adoctrinamiento religioso. Los primeros misioneros que llegaron a nuestras tierras tuvieron que aprender muchas de estas lenguas para poder comunicarse con los indígenas. Los afrocolombianos e indígenas que hablaban castellano en el Nuevo Reino de Granada se les conocía como *ladinos*.

El Cauca es considerado el departamento más indígena del país por la variedad de culturas y por el número de indígenas. La densidad de población es muy alta, superando en número a los otros departamentos colombianos. Existen regiones donde se hablan dos lenguas, o bilingüismo, y zonas multilingües donde confluyen hablantes de varias lenguas. En ambos casos, cada lengua tiene funciones y espacios específicos de uso. La

propia de la comunidad se utiliza en el hogar, en las relaciones comunitarias, en los juegos y en las mingas. La otra lengua, que generalmente es el castellano, se utiliza por la misma comunidad en las relaciones con la sociedad mayoritaria, en la iglesia, en la escuela o colegio. Las lenguas indígenas son lenguas minoritarias habladas por grupos reducidos de personas, y son minimizadas ante la lengua de prestigio y de uso mayoritario como lo es el español.

El español de Popayán está cargado de quechuismos como cagüinga, guango, chuspa, sango, puchicanga y pamba. También se usa el diminutivo en cualquier clase de palabra: ahoritica, ratico, estico, corriendito, etc. Inclusive en nombres propios: Alvarito, Humbertico, Carmencita, etc. A veces anteponen a un nombre un artículo indefinido: el Jorgito, la María, la Helena, etc. Son famosos entre los payaneses los epigramas. El género musical de más tradición y arraigo en las comunidades caucanas ha sido sin duda el bambuco, cuyo origen se ubica en la música militar y en las bandas de viento de los ejércitos.

Afirma Paloma Muñoz que:

El bambuco en el Cauca se mantiene vivo porque se quedó en las calles, en las fiestas de veredas y resguardos: en las alumbranzas del Macizo Colombiano; en la fiesta del *kuc 'h wala* o fiesta de navidad de los paeces; en las calles de Popayán en las fiestas decembrinas; en las adoraciones del niño dios en el norte del Cauca; en la fiesta de la virgen del tránsito en el Patía y en sus empautamientos en semana santa; y en las balsas y fiestas del currulao en la costa Pacífica. Por eso cuando se habla de bambuco en el país pareciera que nadie reconoce este bambuco caucano, porque sólo se ha tenido en cuenta el bambuco interpretado por conjuntos de cuerda en salas de concierto o las versiones con instrumentos sinfónicos (Muñoz, 2001, p. 64).

El bambuco se encuentra en el Cauca en las flautas y tamboras de las chirimías de nuestras comunidades a lo largo y ancho del territorio, en los violines y guitarras de los afrocolombianos del Patía, y en los cununos y marimbas de la comunidad afro de la costa pacífica.

La chirimía fue un instrumento musical de madera traído por los españoles, utilizado con fines litúrgicos y del cual tomaron el nombre los conjuntos musicales actuales, llamados chirimías, conformados por un gran número de tamboras, dos o tres flautas traversas, una o dos carrascas o güiros, uno o varios pares de mates con semillas de maíz en su interior, cubiertos con tela de dulceabrigo, y un triángulo. Estos grupos musicales generalmente están acompañados por una comparsa donde no falta el disfraz del diablo. Las chirimías son muy abundantes en las fiestas decembrinas, donde salen desde familias campesinas a tocar el famoso ‘Sotareño’ y ‘el Rioblanqueño’ y a pedir unas cuantas monedas por sus intervenciones musicales callejeras.

Las comunidades afrocolombianas del norte del Cauca articulan música y danzas en celebraciones que aseguran la tradición religiosa y el encuentro comunitario. Son sociedades ricas en tradición oral donde, a través del carnaval y la fiesta popular, expresan aires nostálgicos y melancólicos en recuerdo de sus raíces ancestrales. El nacimiento del niño dios se celebra en estas comunidades en los meses de enero, febrero y marzo, a diferencia de los mestizos que la celebran específicamente el 24 de diciembre. Durante estas fiestas litúrgicas profanas, los afrocaucanos del norte entrelazan música, cantos, el lenguaje corporal de la danza y la representación teatral.

El velorio del angelito es una ceremonia que se realiza en casi todas las comunidades afrocaucanas cuando muere un niño de menos de siete años, y en algunas cuando el niño

o la niña tienen menos de doce. Durante toda la noche del velorio se relatan coplas, se canta y se baila.



Figura 72. Conjunto musical yanacona del Macizo Colombiano. Se distingue la presencia de niños y jóvenes en el grupo. Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias 2010. Tomada por José Heiner Calero.

El Macizo Colombiano presenta gran variedad y riqueza musical por la existencia de campesinos y de indígenas. Un conjunto o banda está integrado por lo menos por dos flautistas, un tamborero y un cajero o redoblante; los más numerosos tienen hasta cinco o siete flautas, dos tambores, maracas y charrasca. Son grupos musicales integrados por personas mayores, generalmente flautistas, y por niños o adolescentes quienes tocan las maracas o las charrasca. Los géneros musicales comunes son el bambuco, el pasillo y las marchas. Es una actividad más social que de lucro económico. Sus repertorios son tomados de la música que oyen en la radio y de repertorios de otras comunidades. Las bandas son ciento por ciento conformadas por hombres.



Figura 73. Chirimía callejera en una fiesta decembrina. Popayán. Conjunto musical integrado por instrumentos de percusión más que por flautas como lo son las chirimías del Macizo Colombiano. Tomada por José Heiner Calero. 2013.



Figura 74. Chirimía callejera en Popayán. Diciembre de 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 75. Chirimía Alma Caucana de Popayán. Tomada por José Heiner Calero. 2007.



Figura 76. Chirimía de los indígenas yanaconas del Macizo Colombiano. Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias 2010. Popayán. Grupo Artes 2000. Tomada por José Heiner Calero.



La actual población indígena es estacionaria, de arraigo territorial y en términos generales, no es nómada. Prefiere hacerse matar antes que abandonar su territorio. Este lo es todo para las comunidades. El ser humano está estrechamente ligado a la naturaleza, al río, a la montaña, a la tierra y a todo lo que esta produce. La vida del indígena está sincronizada con el tiempo y con los ciclos de la naturaleza. A ella le cantan, a ella le componen y por ella viven y mueren.

Figura 77. Homenaje a la chirimía caucana. Obra de Augusto Rivera Garcés. Mosaico elaborado en el aeropuerto de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

Por décadas de historia indígena, la música, el manejo y hechura de instrumentos musicales, la conformación de chirimías, ha sido a los hombres lo que el tejido a las mujeres. En la conformación de chirimías, la presencia de la mujer ha sido y es nula. Solo en la comunidad del resguardo de Caquiona, del macizo colombiano, podemos ver a niños y niñas integrando estos grupos como una acción de la líder comunitaria y profesora Omaira Anacona.



Figura 78. Chirimía de la vereda Gabrielas de la comunidad yanacona del Macizo Colombiano.

Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias 2010. Popayán. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 79. Grupo musical de la comunidad afrocaucana del municipio de Guapi. Se distinguen las mujeres cantoras y artesanas (en primer plano Eulalia Torres). Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias. Popayán 2010. Tomada por José Heiner Calero.

Los habitantes de la costa pacífica caucana, de población mayoritariamente afrodescendiente, conservan músicas de origen africano. El 24 de diciembre se realizan las balsadas o adoraciones al niño dios. Consisten en balsas hechas en guadua y adornadas con flores y palmas en forma de carrozas que navegan por el río Guapi. Estas balsas llevan músicos y cantaoras que entonan jugas con toques de tamboras y cununos.



Figura 80. Balsada de los habitantes del municipio de Guapi. Cauca. Tomada por José Heiner Calero.

El 28 de diciembre se celebra en Guapi el día de los inocentes, mediante fiestas callejeras y personas disfrazadas de diablo. El currulao es el bambuco viejo de los guapiños. Es un género musical de carácter vocal e instrumental. Los conjuntos están conformados por una marimba, un par de bombos (hembra y macho), un par de cununos (hembra y macho), dos o tres guasás y las voces. Los guasá son tocados únicamente por las mujeres, mientras que los otros son de dominio masculino. Estos instrumentos son unos sonajeros de variado tamaño y de distintas decoraciones, que se hacen con un pedazo de guadua lleno en su interior de semillas de maíz y tapados en sus lados con madera de balso. Los géneros musicales más populares de Guapi son el currulao o bambuco viejo, los bundes y las jugas.

En el municipio del Patía, otra de nuestras regiones de descendencia afro, territorio de descendientes del Palenque El Castigo, huidos de las grandes haciendas esclavistas azucareras del vecino departamento del Valle del Cauca, sobresale el bambuco patiano, mientras que el bambuco andino es propio de otras regiones del departamento del Cauca. Según escritos de Paloma Muñoz (2001, p. 71) el bambuco patiano es un género musical mestizo, una conjunción de los esclavos de la costa pacífica y del Valle del Cauca con herencias musicales españolas. Esto se puede apreciar, por ejemplo, en el uso que hacen del violín varios de los músicos.



Figura 81. Maestro Lorenzo Solarte, artista invidente del municipio del Patía. Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias. Popayán. 2010. Tomada por José Heiner Calero.

Otros de los instrumentos musicales utilizados en esta zona del departamento caucano han sido el bandolino o tiple, el brujo (hoy desaparecido), y la guitarra, más el infaltable violín. En los cantaos se usan los cununos y las tamboras. El brujo lo describe Muñoz como un instrumento musical de cuatro' cuerdas de crin de caballo, una pequeña guitarra, que se usaba para acompañar bambucos, tonadas y estribillos. Su nombre se

asociaba con un espíritu pagano, protector de la comunidad: el brujo. Estar embrujao o ‘empautao’ era una estrategia de resistencia cultural, de ahí la prohibición de su uso por parte de la Iglesia católica.

De más reciente creación en el Cauca son los grupos campesinos de música de cuerdas. Su mayor difusión ha sido entre los habitantes del macizo colombiano. Los grupos constan de una guitarra marcante, una guitarra puntera o requinto, una guitarra para los bajos, una guacharaca, un par de maracas y las voces. Los aires musicales de estos grupos son conocidos como el merengue campesino. Son resultado de la presencia de la radio en estas regiones y con ella de la ranchera mexicana y los pasillos ecuatorianos. Su finalidad es alegrar las fiestas familiares y patronales y muchas de las verbenas que se realizan entre las comunidades.



Figura 82. Grupo campesino de música de cuerdas del macizo colombiano. Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias. Popayán. 2010. Tomada por José Heiner Calero.

Junto a la música, la poesía también ha estado presente en la historia y la construcción social del territorio caucano, lo mismo que las artes plásticas y visuales. No en vano se le conoce como ‘la ciudad culta de Colombia’. Entre los y las poetas sobresalientes referenciados por Francisco Javier Gómez (2001, pp. 87-113), encontramos a:

- Julio Arboleda (Timbiquí, 1817–Berruecos, 1862).
- Guillermo Valencia (Popayán 1873-1943).
- Rafael Maya (Popayán 1897-1980).
- Gerardo Valencia (Popayán, 1911-Bogotá, 1994).
- José María Vivas (Tunía, 1918-Cali, 1960).
- Helcías Martán (Guapi, 1929-Cali, 1984).
- Matilde Espinosa (Tierradentro, 1913-s.f.).
- Giovanni Quessep, profesor de la Universidad del Cauca.
- La generación conocida como postnadaísta: VíctorPaz (1945), Gloria Cepeda (1930), Horacio Benavides (1949), Julián Malatesta (1955), Alfredo Vanín (1950) y José Félix Bazante (1950).
- La generación del sesenta: Edgar Caicedo (1966), Carlos Illera (1957-1999), Marco Antonio Valencia (1966), Gerardo Campo (1965), Fabio Holguín (1966), Cesar Samboní (1972), Adriana Hernández (1972) y Felipe García (1973).

Famosos son también los epigramas, una especie de coplas y poemas cortos de manejo popular. Muchas veces con tintes sarcásticos, satíricos o de exaltación de personajes de la ciudad.

9.4 Estéticas comunitarias

El trabajo de investigación desarrollado en el territorio caucano permitió identificar el siguiente cuadro que trata de mostrar las diferentes estéticas comunitarias de los diferentes grupos sociales que habitamos el departamento caucano. Los recorridos se realizaron durante el año 2009 e inicios del 2010.

Localidad	Comunidad	Procesos	Responsables
Cabildo indígena Yanacona de Río Blanco.	Niños y niñas del Colegio Agropecuario Río Blanco	Chirimía integrada por niños y niñas de primaria y secundaria.	Doce niños y niñas coordinados por un profesor.
Cabildo indígena Yanacona de Caquiona.	Chirimía de la vereda de Gabrielas y grupo de danzas del colegio de Caquiona.	Chirimía tradicional indígena del Alto Macizo Colombiano interpretando temas	10 músicos 12 niños y niñas Tres profesores: Candido Uni Males,

		oriundos de la región que son bailados al estilo indígena por un grupo de niños y niñas vestidos con los trajes tradicionales yanaconas.	Ximena Alejandra Astudillo Anacona, Omaira Anacona.
El Rosal	Orquestación Andina El Rosal.	Grupo musical compuesto por niños y niñas del Colegio Agropecuario Nuestra Señora del Rosal.	12 niños y niñas. 1 director joven. 1 director adulto.
	Grupo Jeros-Cima	Grupo teatral compuesto por jóvenes del Rosal.	9 jóvenes.
Lerma	Escuela Agroambiental Arraigo.	Comunidad campesina empeñada en preservar y defender la cultura de la planta de coca como alimento material y espiritual, y la creación de un banco de semillas comunitario fundamentado en la recuperación de semillas.	Herney Ruiz, Célmo y doña Ricardina.
Silvia	Comunidad Guambiana.	Tejidos y prácticas de curación, artesanía en cerámica, pintura de murales colectivos, prácticas pedagógicas de fortalecimiento cultural en niños, niñas y jóvenes.	Taitas: Abelino Dagüa y Manuel Julio Tumiñá. Mamá Agustina, María Jacinta Cuchillo, Marcos Calambás, Luis Carlos Calambás y Luis Alberto Tombé.
Guapi	Música tradicional de la costa pacífica, tejidos y objetos artesanales.	Ritmos tradicionales guapiños interpretados en marimba, bombo y cununo acompañados con cantos tradicionales; construcción de instrumentos musicales; elaboración de tejidos y objetos artesanales con técnicas y materiales propios de la costa pacífica.	Maestros Genaro y Francisco Torres; cantadoras Eulalia Torres y Bonifacia Solís; artesana Teodula de Mancilla y líder comunitario Marino Torres.
El Bordo	Conjunto juvenil de chirimía patiana y artesanías de totumo de mate.	Formación musical de niños, niñas y jóvenes con ritmos patianos para el ensamble de una chirimía, cuyos instrumentos son fabricados con totumo de mate.	13 niños y niñas, maestro Guillermo Gamboa y señora Aida Nubia Muñoz.
Patía	Conjunto musical con violín, cantos y danzas.	Ritmos de bambuco patiano interpretados con violín y percusión,	Maestro Lorenzo Solarte Sabala, 3 músicos percusionistas,

		acompañados por cantos y bailes tradicionales.	6 cantores y bailarines.
Galindez	Comunidad Educativa de Galindez.	Pedagogía de la Corriedez.	Profesora María Dolores Grueso, 10 catadoras del Patía, y 10 jóvenes bailarines.
Mercaderes	Grupo de Barranquismo	Talla en barrancos con figuras y texto en relieve desarrollado por estudiantes del grado once de La Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario.	14 jóvenes, profesor Rubilo Latorre.
	Grupo de Zanquería.	Grupo de niños y jóvenes que desarrollan prácticas de formación integral fundamentadas en el ejercicio teatral sobre zancos.	10 niños y jóvenes, profesor Fabio Albeiro Velasco.
El Manzano	Conjuntos musicales y grupos de danza.	Prácticas gastronómicas basadas en el maní y prácticas musicales y de baile tradicional del bajo macizo.	Apoyo de la Alcaldía de Taminango. Más de 50 personas conforman estos grupos.
Buenos Aires.	Escuela de esgrima con machete de la vereda El Masamorrero.	Práctica ancestral afrodescendiente de la esgrima con machete, acompañada con ritmos musicales tradicionales.	14 personas, maestro Ananías Caniquí y Luis Carlos Ocoró.
Caloto	Actividades de gestión cultural y artística.	Gestión artística y cultural de la artista Ana María Bejarano.	Investigadores: Reinaldo Valencia y Ramón Arturo Silva.
Miranda	Colectivo Tertulia Mirandesa.	Encuentros espontáneos de carácter lúdico que congrega a la comunidad mirandesa en el parque principal en horas de la tarde, en torno a la poesía, la narrativa, la música y el canto.	Jairo Quintero, William Sánchez, Luis Fernando Orozco, Jorge Enrique Silva, Luis Zuleta, Carlos Calvache, Gentil Salazar.
Santander de Quilichao.	Las jugas del corregimiento El Palmar.	Son adoraciones o alabanzas al niño Dios durante los meses de febrero y marzo.	Todos los miembros de la comunidad.

Tabla 1: relación de estéticas comunitarias identificadas en los recorridos por el departamento del Cauca.

9.4.1 Estéticas populares

En relación con las estéticas populares logramos identificar las siguientes:

Productores y productoras	Descripción
Caleb Avendaño Mosquera (Santander de Quilichao).	Serie de caricaturas de varios formatos, pintadas sobre madera, que describen vivencias y personajes de Santander de Quilichao.
Francisco Antonio Usuriaga (Puerto Tejada).	Fotografías con enfoques artísticos y no sólo documentales.
Héctor León Mina (Puerto Tejada), Fabio Holguín (Santander de Quilichao), Elvio Cáceres (Popayán).	Poetas urbanos.
Ajuar de la niña María (Caloto).	Es una imagen de una virgen, denominada la niña María, quien, como en una colección de alta costura, tiene ‘variados diseños y colores’. Hoy, la niña María tiene en su “closet” más de 100 vestidos que luce todo el año, tres cada semana. María cambia varias veces de ajuar, como reina, para la misa en el parque, en la iglesia y en la procesión.
Reinaldo Valencia.	Es un fotógrafo aficionado que aprovecha la tecnología (programas de diseño gráfico) para instaurar fotos de personas y de paisajes de Caloto en la estructura gráfica de reconocidas revistas de circulación popular, (Life, National Geographic, Semana, Axxis, etc.), permitiéndoles hacer parte de un mundo selecto y elitista.
Alejandro López (Morales).	Artista autodidacta que realiza obras a partir del ensamblaje de residuos de aparatos mecánicos y basura (materiales de deshecho).
Phanor Therán (Tunía).	Teatro popular, improvisaciones. Intervenciones en el espacio público.
Artesanos y artesanas anónimas del municipio de Silvia.	Máscaras y esculturas de los artesanos de las fiestas del municipio de Silvia. Día de las Ofrendas o de Bienvenida a los Difuntos. Máscaras mojigangas.
Artesanos y artesanas anónimas del municipio de Tunía.	Máscaras, esculturas y títeres de la Casa de la Cultura de Tunía.
Jesús Bolaños. Popayán.	Tallas en madera.
Lizandro Otero, barrio El Chimán, municipio de Silvia.	Casa museo de artista autodidacta. Esculturas con raíces de árboles, piedra tallada y pintura con la técnica de la espátula.
Peluqueros del municipio de Puerto Tejada.	Cortes de cabello con diseños particulares y determinantes para la identificación de pandillas juveniles afrodescendientes y para la marcación de territorios imaginarios. Nombres como La Pandilla y La Añoranza hacen parte de estos grupos.
Bares como ‘El Piojo’ y ‘El Sotareño’. Tomaderos de la bebida alcohólica ‘guarapo’ y	Tienen decoraciones muy particulares realizadas mediante la acumulación, el collage y el

jugaderos de sapo. Popayán.	mural y son sitios de encuentro de gran antigüedad en la ciudad.
Edgar Jaramillo y Blanca Cielo Cardona. Popayán.	Mediante la forja en hierro realizan faroles, candelabros, consolas, marcos para espejos y piezas escultóricas.

Tabla 2: relación de estéticas populares identificadas en los recorridos y mapeos del departamento del Cauca.

En los sitios visitados pudimos identificar las siguientes expresiones estéticas y culturales generales:

Zona	Municipios, Veredas	Comunidades	Expresiones
Pacífica	Guapi, López de Micay (río Saiji).	Afrodescendientes y comunidad indígena Epera.	Música, expresiones orales, tejidos, danzas.
Bajo macizo	El Bordo, Patía, Galindez, Mercaderes, El Manzano.	Afrodescendientes y campesinos.	Danza, música, chirimía, barranquismo.
Norte	Villa Rica, Caloto, Miranda, Santander de Quilichao, Toribío.	Afrodescendientes e indígenas paeces.	Música, danza, artesanías en general, esgrima con machete, fotografía.
Oriente	Pitayó, Quizgó, Guambía, Silvia, El Tranal.	Indígenas guambianos.	Tejidos, danzas, cerámica.
Alto macizo	Lerma, Bolívar, Caquiona, El Rosal, Río Blanco.	Indígenas yanacona, campesinos, mestizos.	Música, chirimías, tejidos.
Centro	Popayán, Timbío, Piendamó, Tunía, Rosas, El Tambo y Caldon.	Mestizos.	Música, chirimía, danza y tejidos.

Tabla 3: relación de expresiones estéticas generales, musicalidades y oralidad identificada en las derivas y levantamientos cartográficos según los recorridos por el departamento del Cauca.

Así como en Popayán, capital del departamento del Cauca, confluyen varios grupos humanos procedentes de varios municipios y otro número significativo de grupos humanos de paso, también esta es un crisol de manifestaciones artísticas y culturales entre las que destacamos:

1. El Festival de Música Religiosa que se celebra anualmente de forma paralela a la celebración de la Semana Santa.
2. Ferias artesanales organizadas generalmente por la Fundación Manos de Oro y el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) de Popayán.
3. Eventos culturales y artísticos organizados por el colectivo cultural Wipala, fundado y dirigido por el artista Jafet Gómez. Este artista autodidacta surgió de los eventos organizados por la desaparecida fundación Pintap Mawa.
4. Conciertos organizados y ofrecidos por profesores y estudiantes de los programas del departamento de Música de la Facultad de Artes.
5. Exposiciones de los trabajos de grado de los estudiantes del Programa de Artes Plásticas en la Sala Contemporánea.
6. Exposiciones temporales en la Sala Contemporánea de la Facultad de Artes.
7. Eventos organizados por el Área Cultural del Banco de la República de Popayán.
8. Eventos culturales organizados en el teatro Orfeón Obrero, ubicado en pleno centro de la ciudad blanca de Colombia, Popayán.
9. Eventos pedagógicos organizados por la Asociación Sindical de Profesores del Cauca, ASOINCA.



Figura 83. Obra de William Grajales. Sala Contemporánea de la Facultad de Artes. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 84. Obra de William Grajales, sala Contemporánea de la Facultad de Artes. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 85. Al fondo obra de William Villota, sala Contemporánea. 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 86. Panorámica de la sala Contemporánea. 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 87. Sala de exposiciones del Banco de la República de Popayán. Sustentación del trabajo de grado de los estudiantes Fernando Pareja y Leidy Chávez. 2012. Tomada por José Heiner Calero.

10. Eventos académicos organizados por los diferentes programas de la Universidad del Cauca, especialmente por los programas de las facultades de Ciencias Humanas y Sociales, de Educación, de Ciencia Política y Comunicaciones, de

Ingeniería Agroindustrial. Sobresale entre ellos el Congreso Internacional de Historia, liderado por la profesora Zamira Díaz.

11. El Congreso Gastronómico de Popayán, organizado anualmente y que en el año 2014 completó la XII versión. Este evento convoca a otras ciudades colombianas y a un país invitado.



Figura 88. Guapireñas participantes en el IX Congreso Gastronómico realizado en septiembre de 2011 en la ciudad de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 89. Macato y dulcería típica de la región y elaborados por María Lilia Ortiz. Evento: La Cocina Tradicional. Febrero de 2014. Plazoleta de San Francisco, Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

12. Festivales de teatro, de danza y de cine corto que organizan colectivos independientes.
13. Actividades de la Fundación Escuela Taller de Popayán, con sede en los predios de la iglesia de San Francisco. A finales del mes de febrero del 2014 realizaron el evento ‘La cocina tradicional va de boca en boca’.
14. Conciertos de fin de año y verbenas populares organizadas desde la administración municipal. ‘Caucanizate’ y ‘Comunarte’ son dos proyectos

liderados desde la administración. Resaltamos los Carnavales de Pubenza que se celebran a comienzos de año.



Figura 90. Evento el Macizo se toma a Popayán. Calles del Parque Caldas. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 91. Venta de artesanías en el Parque Caldas de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

En Popayán, la ciudad hidalga, existen descendientes directos de familias españolas. Popayán es hija de España; una hija que creció, se hizo adulta, se peleó y se fue de casa, no sin antes recibir profundas raíces culturales, artísticas y religiosas. Quedaron herencias, umbilicales legados como el idioma, las formas de construcción, dietas alimenticias, legados artísticos en la danza, la pintura, el dibujo y la música. El más

visible de todos son las procesiones de Semana Santa. La primera se llevó a cabo en el año 1558. De toda esa historia colonial quedaron muchas imágenes talladas que actualmente son las piezas centrales de las procesiones mayores, y que son fielmente custodiadas por familias payanesas con un síndico a la cabeza y con sus descendientes, quienes garantizan una gran tradición religiosa.



Figura 92. Procesiones de Semana Santa, paso La Dolorosa, obra mural del artista caucano Augusto Rivera Garcés. Fragmento. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 93. Sahumadora, única mujer negra que de manera constante y por décadas, realizó esta labor durante las procesiones de Semana Santa en Popayán. Se conoció como 'La Negra Nieves'. Fuente: archivo periódico El Liberal de Popayán. 2009.

Uno de los íconos de Popayán es su puente del Humilladero y, junto a él, el puente chiquito o puente de la Custodia. Fue don Jacinto Mosquera quien en la Colonia pagó

por la construcción del primero. En el Barranco del Humilladero sufrían mucho los caballos y mulas cuando trataban de llegar al centro de la ciudad, y cuando tenían que atravesar el río Molino muy cercano al parque principal, sobre todo cuando venía muy caudaloso. Estos animales venían cargados de los productos agrícolas y de aves de corral para ser vendidos a los señores y señoras de la ciudad y tenían que subir una loma de gran pendiente antes de llegar a la plaza de mercado. Venían de otras regiones, generalmente rurales. El puente del Humilladero fue construido por Fray Serafín Barbetti a finales del siglo XIX. Se denominó inicialmente como puente de Bolívar en homenaje al libertador Simón Bolívar. Tiene una longitud de 240 metros de largo por 5,50 metros de ancho y se levanta sobre 12 arcos. Se dio al servicio el 31 de julio de 1783.

En la plaza del antiguo poblado de Yanacona se encuentra el templo doctrinero de Yanacona construido en 1548. Se destruyó parcialmente con el terremoto de 1983, siendo reconstruido por el gobierno español. Se destaca su púlpito de estilo mestizo, con sus paredes de pinturas de flores y frutas de gran colorido. La iglesia de Santo Domingo se construyó en 1575. Sus naves laterales están decoradas con retablos en madera tallada. Guarda el Santo Sepulcro, de valiosas incrustaciones en marfil, carey y plata.

En el año de 1537 se realizó la fundación oficial de Popayán por el conquistador español Sebastián de Belalcázar. En 1851 se produjo la abolición de la esclavitud en el territorio colombiano. En el año de 1910 se bautizó el parque Caldas o parque principal de la ciudad. El primer alcalde de Popayán fue el español don Juan de Ampudia. La iglesia de La Ermita fue la primera iglesia doctrinera que servía para la evangelización de los indígenas. La calle 5 es conocida hoy en día como la calle de las Catedrales. La arquitectura religiosa es muy notoria en esta región del país y es algo que debemos destacar.

La iglesia de San José se terminó de construir en 1702. En su interior posee los elementos más barrocos de la ciudad: la portadilla del lavamanos de la sacristía y la portada exterior del templo. La iglesia de San Francisco, especialmente su fachada, es un ejemplo de arquitectura colonial en la Nueva Granada. Su construcción se inició en 1775 por el arquitecto Antonio García. Su fachada lleva piedra de cantera tallada. En su torre campanario de tres cuerpos, se encuentra la famosa y enorme campana elaborada en una aleación de oro, plata y cobre.



Figura 94. Puentes Chiquito o de la Custodia y del Humilladero al lado derecho. Tomada por José Heiner Calero. 2014



Figura 95. Iglesia de San Francisco con su torre campanario de tres cuerpos, ubicada en la calle 5ª o Calle de las Catedrales. Tomada por José Heiner Calero. 2011.



Figura 96. Parte trasera de la casa del General Tomás Cipriano de Mosquera con área para las tinajas de agua y baños al aire libre. Tomada por José Heiner Calero. 2011.

9.5 Territorio y producción artesanal, su distribución y su consumo

Según Juliane Bámbula Díaz (1993), Kant encuentra realizada la autonomía de la forma y de la belleza especialmente en el arte, y establece diferencias teóricas entre el arte y la ciencia, el artista y el sabio que hoy llamamos científico. Igualmente, diferencia el arte de los oficios artesanales, al artista del artesano, al arte de la artesanía.

“[...] Lo uno es, para Kant, una especie de juego, algo libre de funcionalidad y válido por sí mismo, mientras lo otro se encuentra subordinado a finalidades externas, al trabajo, y se hace atractivo solo por su efecto y por su remuneración en forma de pago. Para Kant, existe creatividad libre solo en la esfera del arte, en la actividad artística como algo autónomo, libre y distinto a todas las otras esferas de la actividad humana.” (Bámbula Díaz, 1993, p. 18).

Para Elí Bartra: “Las artesanías, en general, son hechas más en serie, dependen principalmente de la habilidad manual, a menudo cumplen una función práctica inmediata, tienden a ser repetitivas y a elaborarse colectivamente [...]” (Bartra, 1994, p. 13). Según estas apreciaciones del pensamiento moderno, el artista trabaja bajo su inclinación subjetiva, su interés y su impulso emocional; el artesano tiene como obligación cumplir con unos encargos. La noción de ‘arte’ surgió de la sociedad occidental moderna, señalando un punto a la vez sagrado y neurálgico, pero también a la vez un tabú.

Las definiciones que del arte se han dado son numerosas. Se afirma que el arte es una de las más antiguas actividades del ser humano o que hace parte de la condición humana, algo que le es innato. Otras suponen como origen de la actividad artística una fuerza inexplicable, inmanente al ser humano o externa, como un impulso especial, iniciático, que actúa sobre él.

Juliane Bámbula Díaz (1993) nos plantea que la noción de arte de la cultura occidental moderna y de lo que no lo es, está establecida sobre criterios ambiguos, contradictorios, eurocentristas y sobre la base de la división del trabajo en la época del surgimiento de la clase proletaria europea. El arte así, se encuentra rodeado de un aura de superioridad, como si todo lo relacionado con él fuese casi sagrado, distinto a las realizaciones y actividades comunes y corrientes de la vida humana; como si fuese algo muy elevado, libre de utilidad práctica y únicamente portador de ideas trascendentes, algo así como un encuentro del espíritu consigo mismo. Esa fragilidad y ambigüedad se muestra al observar diferentes modalidades de lo que es considerado arte en la cultura occidental moderna.

Para Bámbula Díaz (1993), el arte del escultor se realiza mediante una labor técnica-física y material sobre diferentes materiales que fueron, han sido y podrán seguir siendo los mismos que usa el pedrero, cantero, alfarero, carpintero, herrero, fundidor, etc. La actividad del ‘artista’ y sus resultados se separan, sin embargo, del trabajo de estos ‘obreros’ y sus productos.

“[...]El escultor mismo, quien realiza su obra no solamente mediante un acto intelectual de creación, sino también físico, es consciente de la cercanía entre su actividad y la de estos oficios prácticos; en cambio el resultado de su labor -la escultura como obra de arte- en la consciencia de la sociedad (-la occidental de la modernidad-), no tiene nada que ver con estos trabajos artesanales que se ubican en una esfera muy por debajo del arte” (Bámbula Díaz, 1993, p. 49).

La escultura de bulto es un objeto digno de contemplación y análisis a diferencia de otros objetos de uso (bicicletas, automóviles, sillas, etc.) que, concebidos por otro tipo de escultores (obreros, operarios o simplemente trabajadores con mano de obra calificada), nada tienen que ver con la esfera del arte.

Muchos objetos producidos con técnicas artesanales, generalmente hechos a mano en países latinoamericanos, africanos, asiáticos, a pesar de combinar una ejecución con profundo sentido estético unido a su funcionalidad, difícilmente han sido considerados piezas artísticas. Hoy en día asistimos a un cambio de presentación de estos objetos, los cuales, entre más exóticos sean, más atractivos serán pero como reflejos de un ‘arte primitivo’, un ‘arte popular’ o un ‘arte tradicional’. El término ‘arte primitivo’ implica una concepción histórica occidental, según la cual la humanidad se ha desarrollado de forma jerárquica desde lo primitivo, hasta lo civilizado, moderno y posmoderno. Arte primitivo es sinónimo de arte subdesarrollado. A propósito de ello, leemos en un periódico capitalino (7 de abril de 2004):

La exposición “Madre África, conceptos maternos en escultura tradicional africana” se adentra en este mundo ancestral y mítico, a través de bustos rituales desde el siglo XVII a la década de 1940 [...] acoge más de medio centenar de piezas representativas del “arte negro africano tradicional”[...] (20 Minutos, 2004, p. 14).

El arte popular, el otro arte, es creación de sujetos populares, subalternos, quienes son los pobres de la sociedad, la mayoría de las veces, seres anónimos. No olvidemos que sujeto popular tiene una posición subalterna en las diversas relaciones de poder existentes. El arte popular tiene como productores a personas poco o nada escolarizadas, para muchos, primitivos, de donde también vienen términos como arte primitivo o ‘arte tradicional’. Del otro lado está el arte civilizado, el gran arte, el de la élite intelectual y el de las personas cultas.

Elí Bartra nos expresa:

La mujer ha pertenecido más al arte popular y en ello miles de mujeres de todo el mundo han trabajado diariamente en su creación y perseverancia en la cultura popular. Pero este arte en general, comparte con las mujeres

como grupo su condición de subalternidad social. Comparte también la desvalorización y el anonimato.

El arte popular es considerado inferior pero al mismo tiempo, cuando conviene, se le sublima. Como a las mujeres. Centenarias todo el año, “reinas” de la casa por un día, el día de la madre, por supuesto (Bartra, 1994, p. 105).

El componente estético y creativo de la producción artesanal occidental ha sido sometido a un debilitamiento creciente, sobre todo a partir de la revolución industrial. Actualmente se trata, en realidad, de una forma de producción casi extinguida en las sociedades occidentales altamente industrializadas. La producción artesanal latinoamericana, en cambio, se conserva y se hace prolífera pero en la medida del fortalecimiento del turismo y del capital.

Producción artesanal y arte popular no son la misma cosa. Como afirma Elí Bartra: “todo arte popular es artesanal, pero no todas las artesanías son arte popular”. Tampoco podemos desconocer que la actividad del artista implica una dimensión conceptual e intelectual que no es solo técnica, mecánica, o de manejo de materiales. De otro lado, los músicos folcloristas, por ejemplo, son llamados artistas populares. El término artista popular tiene un matiz ‘inferior’. Se relaciona más con lo técnico-artesanal de la ejecución y con cierta espontaneidad ingenua e innata que con la idea de una expresión cultivada, refinada, propia de los verdaderos artistas de la música clásica, superior, producto de ‘genios’, ‘seres excepcionales’.

El músico folclorista, ese artista popular para el pueblo y del populacho, es un simple campesino, un indígena o un afrodescendiente, casi siempre sin ninguna formación académica, quien sirve de lazo, de puente, entre su pasado y su presente; quien para conservar sus tradiciones compone, quita, agrega y recompone sus piezas musicales,

generalmente nostálgicas y, muchas veces, heredadas de sus antepasados. La música popular es el resultado de un proceso de elaboración colectiva, de años, y que permanece viva para las nuevas generaciones, gracias a la creatividad de estos artistas populares.

Una obra de arte debiera estar en la capacidad de transmitir valores espirituales y humanos tanto individuales como colectivos, debiera estar dirigida y ser digerible por cualquier clase de público. En la cultura occidental de la edad moderna, una serie de fenómenos estéticos, que figuran bajo la denominación de arte, son separados conceptualmente de la vida práctica, cotidiana, material y productiva y son ubicados en una esfera superior especial, la esfera superior del arte (Bámbula Díaz, 1993, p.72).

“El valor del arte, su ubicación y funcionalidad son concebidos, dentro de la totalidad de la esfera humana, de manera jerárquica, y esta jerarquía a su vez es representada mediante metáforas de carácter espacial: arriba-abajo, superior-inferior, encima-debajo” (Bámbula Díaz, 1993, p. 73).

Reflexionemos un poco más al respecto. Arriba está el cielo, en el cielo están los mejores espíritus (creencias); abajo está la tierra, en la tierra está el infierno y en este los peores espíritus (creencias). El cielo es significado de altura, superioridad, supremacía, inmortalidad; el infierno de caos, inferioridad, suplicio y desprecio (creencias y más creencias). En el cielo están los dioses inmortales de muchas culturas. El artista ha querido y quiere reservarse un sitio al lado de esos seres inmortales; quiere, desde su ego e individualismo, la inmortalidad. La tierra está reservada a los mortales. El arte (las bellas artes) está, en nuestros imaginarios individuales y colectivos, en la parte superior de una escala. El arte popular o tradicional, el folclórico, el aplicado, el primitivo, dentro de la misma escala jerárquica, está ubicado en la parte inferior; la artesanía, ni se

diga. Es una escala desafortunadamente vertical, por cierto, bastante excluyente y discriminativa.

En nuestras culturas precolombinas se confería y confiere igual importancia tanto al cielo como a la tierra o ‘pachamama’. En la tierra está la madre naturaleza proveedora de vida, pero también está lo divino; en el cielo están el sol y la luna, proveedores de energía y calor. Con la campaña de adoctrinamiento de los conquistadores, estos conceptos fueron reorientados. Así aparecieron en el lenguaje indígena los términos *acapacha* (es decir el pacha en que vivimos), *alapacha* (el pacha de arriba o el cielo) y *mancapacha* (el pacha de abajo o el infierno). El pacha de los Aymara en su traducción más exacta no significa simplemente ‘tierra’, sino que también incluye ‘cielo’, pero más relacionado con la luz del día que con el espacio donde vuelan las aves. En la cultura Quechua su redentor Incarri (mito mesiánico post-hispánico) no es imaginado en el cielo como el Dios occidental, sino debajo de la tierra. Para otras culturas, sus dioses y divinidades provenían del fondo de lagunas, ríos y mares.

La religión de validez implantada en las comunidades indígenas de Suramérica fue la de “Jesús resucitado que subió a los cielos” y la existencia del purgatorio y del infierno, arrebatándoles sus propias creencias, que fueron consideradas por los frailes y jesuitas doctrineros como inferiores y paganas, producto de seres incultos que debían ser culturizados. Actualmente, es un proceso ya asimilado que ha contribuido con la identidad de nuestros ciudadanos actuales y con la estructuración de imaginarios colectivos, de cantos, danzas y rituales, especialmente en comunidades indígenas y afrodescendientes.

Para los indígenas paeces del Cauca, su pasado cobra importancia en la medida en que ya es conocido, no tanto así su presente ni su futuro. Así, su pasado es conservado

entre las nuevas generaciones mediante la tradición oral y musical y los diseños de sus tejidos. Para la comunidad indígena guambiana, su pasado, sus creencias y cosmogonía son mantenidos vivos entre las nuevas generaciones mediante la pintura y los tejidos, además de la tradición oral y musical. Rudolf Arnheim conceptúa al respecto:

La perniciosa separación de las dos (de las artes aplicadas y las bellas artes. Artes aplicadas: la de los objetos prácticos) propia de los últimos siglos de nuestra civilización occidental, ha llevado a la noción de que oficios como la arquitectura no son del todo arte y que la pintura y la escultura tienen el privilegio de que la única finalidad de su existencia son ellas mismas, es decir, que existen por el mero placer de su presencia. En la práctica de muchas escuelas, esto ha contribuido no sólo a una perjudicial separación en la enseñanza de los dos tipos de actividad, sino también a la creencia de que pintores y escultores son superiores a los ceramistas o los diseñadores de tejidos. De hecho, sospecho que en nuestra época a los pintores y a los escultores les ha resultado más difícil hacer un trabajo sustancial que a sus colegas de los oficios manuales porque no han llegado a darse cuenta de que sus propias concepciones también tienen una función práctica... Las artes son un medio indispensable para permitirnos afrontar los retos de la experiencia humana siendo ésta una tarea que les es propia, o mejor, ésta es la función enteramente práctica de las artes (Arnheim, 1993, p. 88).

Aquí bien vale la pena aclarar la diferencia que se establece, por teóricos del arte como Juan Acha, entre lo estético y lo artístico. Hay quienes piensan que lo estético y lo artístico son sinónimos y por lo tanto da lo mismo emplear o uno u otro término. Otros sostienen que lo estético no tiene nada que ver con lo artístico, más bien con los ideales de belleza de nuestra vida diaria. El último grupo considera diferente lo estético y lo artístico:

pero afirman que son complementarios y dialécticos. Sociológicamente existe la cultura estética y, dentro de ella, se encuentra la cultura artística. La

obra de arte, en cambio, lleva en su interior lo estético, esto es, lo concerniente a la belleza o a cualquier otra categoría estética (Acha, 1992, p. 18).

Para unos el arte tradicional, para otros el arte popular, ha sido el principal vehículo y forma de expresión de los pueblos latinoamericanos, unido a las artes plásticas y visuales (las provenientes de las bellas artes). A través de múltiples formas de expresión de los imaginarios populares, nuestra gente ha expresado sus sentimientos, idolatrías y sueños, permitiendo con ello mantener un vínculo importantísimo entre su pasado, su presente y su futuro.

9.6 Haceres especiales y colectivos subalternos

El término subalterno, acuñado por Gayatri Spivak, hace referencia al sujeto que ocupa un último eslabón en la cadena de explotación. Entre los grupos subalternos se encuentran las mujeres, los homosexuales, los prisioneros políticos, los sectores campesinos, las comunidades indígenas, los afrodescendientes, los asalariados y, en general, las capas medias de la población.

El hacer especial es un comportamiento de arte que se manifiesta a lo largo de la vida de cada ser humano, en todas las etnias, culturas, geografías, niveles socioeconómicos, estructuras políticas y sociales. Se ocultan o ignoran los valores que las culturas o los sujetos sometidos tenían de sus orígenes y se les imponen nuevos elementos culturales que atomizan y transforman sus apreciaciones y sus cosmovisiones. Se imponen modelos culturales externos que destruyen progresivamente los propios de estos colectivos. De esto son conscientes nuestras comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas caucanas. Han vuelto la mirada sobre sí y examinan sus propios contextos socioculturales para concienciarse de las implicaciones de los procesos sociales de

exclusión a los que han sido sometidos por décadas. Quieren emerger, hacerse visibles, reclaman un lugar propio en la sociedad excluyente que los ha dejado fuera como sujetos sociales y políticos, titulares de derechos reconocidos constitucionalmente solo a partir de 1991.

Ranahit Guha (2002) plantea que las relaciones con grupos subalternos se basan en el saber escuchar. Un escuchar activo, receptivo, reparador, recuperador. Una escucha con actitud abierta, dispuesta a, dispuesta hacia. Los seres subalternos viven bajo dos tensiones: una que los identifica como tal y otra que les hace conscientes de sus limitaciones. Esta condición los define como seres humanos dominados, silenciados, no escuchados, marginados. Ofrecerles un espacio a través del arte para su autoexpresión, inter-actuante con las expresiones de otros grupos humanos y colectivos, ha de ser el objetivo central de una educación artística intercultural. Han sido formas expresivas periféricas las artes aplicadas, el arte ceremonial, y con ellas la autobiografía, el testimonio y las crónicas, al igual que las creaciones de las mujeres. Estas formas expresivas, mantenidas a toda costa, aniquiladas en otros casos, han cuestionado la supuesta existencia de las bellas artes como expresión universal. Se definen como hechos concretos, cambiantes y efímeros, desdibujados con el pasar de los años.

Las expresiones artísticas que se producen en la periferia, en el margen, en los bordes, son consideradas un arte político, participativo, reinventado, comunitario o activista, con un proceso de trabajo colaborativo, referencial, vinculado directamente con narrativas locales. Estas formas expresivas buscan proporcionar un sentido de liberación. Son un llamado de atención hacia estos procesos excluidos y castrados, invisibilizados y muchas veces sepultados por los grandes centros e ignorados por

intelectuales y teóricos del arte. Adele Heller (1991) nos plantea una estructura en la vida cotidiana:

- Es la vida misma del individuo que lo hace un ser particular, único, irrepetible y con unas necesidades humanas específicas.
- Quien goza de la cotidianidad es un ser activo, afectivo, creador de pensamientos, situaciones y objetos nuevos, de actividad productiva. Un ser que se mueve entre lo privado y lo público, lo individual y lo colectivo, lo mental y lo espiritual.
- La vida cotidiana del individuo tiene connotaciones jerárquicas heterogéneas y modificables según las estructuras económicas, sociales y políticas presentes o vigentes en cada organización social.
- En la cotidianidad se producen objetivaciones referidas al arte y a la ciencia.
- La cotidianidad concebida desde la práctica establece la necesidad de un contexto que propicia un acercamiento participativo, el cual, a su vez, aporta profundización en las propuestas individuales.
- La cotidianidad evoca el devenir de la vida misma, eventos o secuencias, y está marcada por acciones, movimientos y parálisis diarias ocurridas en el propio ser humano en interacción permanente con el contexto, también dinámico y cambiante, que actúa como condicionante permanente.
- En la vida cotidiana entran en juego e interacción social las acciones, los hábitos y los rituales.

El hacer especial lleva consigo lo extraordinario, en oposición a lo ordinario. Para la antropóloga Dissanaya Kee (2002), el arte, más que un producto, es el resultado de un hacer especial, que junto con las capacidades de simbolización, socialización, adquisición del lenguaje, adaptación, autoconciencia y desarrollo del afecto, se

desarrollaron en el ser humano y gracias a las cuales este pudo sobrevivir en circunstancias adversas. Los haceres especiales han permitido al ser humano adornar sus cuerpos, exagerar sus rasgos anatómicos, dejar marcas para delimitar territorio, dar permanencia a creencias religiosas.

Las personas parecen necesitar un complemento de vida y un sentido de intensidad o significado de existencia. Pero los haceres especiales, incluida su máxima expresión, el arte, no es el único ni el más común de los medios para obtener eso. Otras experiencias no estéticas como el enamoramiento, la emoción religiosa, los deportes, algún fenómeno de masas y las emociones que nacen durante eventos inusuales como el nacimiento, la muerte, las guerras o catástrofes naturales, son fuentes de escape, excitación y caminos de sentido, intensidad y significado existencial. Un hacer especial con sentido transforma el entorno sociocultural, humano y aún natural. Una sociedad se transforma dependiendo de lo que hacen, cómo lo hacen y para qué lo hacen los miembros de dicha comunidad. La cultura establece así una relación estrecha con la ocupación. Este tipo de ocupación, del hacer, es generalmente desarrollado en espacios y en tiempos donde intervienen intereses individuales, familiares, comunitarios y, por qué no, ancestrales.

Los estudios subalternos contemporáneos dirigen esfuerzos a promover la conciencia en los sujetos subalternos e invitan a desarrollar nuevas formas de pensar y actuar políticamente. La relación de subordinación, exclusión y dependencia tiene un fuerte nexo con la dominación, no solo desde el sistema, sino desde el núcleo primario de la familia. Se conjugan los estudios subalternos, los estudios culturales y los estudios socioculturales latinoamericanos, en la reconstrucción de la trayectoria de grupos subordinados para tratar de entender y proponer salidas a un gran conflicto actual: el no

reconocimiento del otro (a), de sus valores, de su cultura y de su contexto. Se trata de recuperar la ocupación cotidiana y la ocupación heredada como ocupaciones o haceres especiales con sentido. Así, los haceres especiales pueden permitir hacer visibles saberes ancestrales, bien hacia la propia comunidad, bien hacia otras comunidades.

9.7 Producción, distribución y consumo de capital simbólico en Popayán

En la región caucana, y en especial en su capital, sitio de confluencia y encuentro, ciudad de la Semana Santa, se distinguen las siguientes vertientes de una estética tradicional y popular.

De material perecedero. Mediante la expresión artística nuestro pueblo convive con sus íconos, acepta el paso de la vida a la muerte de sus seres queridos y fortalece sus lazos familiares y comunitarios. Esta expresión artística se encuentra asociada con las ceremonias de tipo religioso y aún pagano. El uso de diferentes objetos como máscaras, vestuarios, estatuillas en madera o en barro, estampas de santos y otros accesorios, permite a las personas adentrarse grupalmente en sus rituales.



Figura 97. Día de las ofrendas, bienvenida a los difuntos en el fin de año de la comunidad guambiana que se celebra el 31 de octubre y el 1º de noviembre de cada año. Las máscaras son conocidas como las Mojigangas. Tomada por Ingrid Morales. 2013.

Marco empírico/práctico



Figura 98. Las máscaras

Mojigangas son elaboradas por hombres y son usadas por ellos mismos. Son muy brillantes y llamativas al igual que la vestimenta usada en el ritual. Foto tomada por Ingrid Morales de la comunidad guambiana. 2013.



Figura 99. Carrozas elaboradas por artesanos del municipio de Mercaderes para sus fiestas patronales. Tomada por Camilo López.



Figura 100. Artesanos del totumo del Macizo Colombiano. Tomada por Camilo López.



Figura 101. Instrumentos musicales elaborados con el totumo por artesanos del Macizo Colombiano. Tomada por Camilo López.

De metales duros y blandos. Las custodias son piezas representativas de este tipo de expresiones artísticas, bellamente realizadas en oro de alta pureza y adornadas con muchas piedras preciosas y en plata dorada, finamente decoradas. Fueron elaboradas para la celebración de misas al Santísimo Sacramento en las iglesias catedrales de las diócesis caucanas, según una orden proveniente desde 1619 del Rey Felipe III. En Popayán, la más famosa es la custodia de la iglesia de San Agustín, que data de 1763 y está hecha en oro de 22 quilates con amatistas y esmeraldas y pesa ocho kilos y medio. Su diseño radica en forma de águila bicéfala, tomada del escudo de los reyes españoles Habsburgos de la Casa de Austria. Se dice que solo hay dos con esta forma en el mundo y que la otra se encuentra en Sevilla, España. La custodia de la iglesia de San Francisco fue realizada en 1740, es famosa por su joyería y porque en 1814 Antonio Nariño le sustrajo el mástil y el pedestal para pagar los gastos de la guerra de independencia

española en el sur. En el siglo XVIII se elaboraron nueve custodias más con un trabajo que duró siete años. Todas estas custodias se encuentran para exhibición en Semana Santa, en una bóveda de seguridad en el Museo Arquidiocesano de Arte Religioso de Popayán.

Un gran ejemplo es también la famosa Corona de los Andes. Esta legendaria corona tiene un peso de 2,8 kilos y está adornada con 279 esmeraldas y un colgante de 17 esmeraldas más. Combina en su diseño dos estilos: uno barroco en su parte inferior y el rococó en su parte superior. Fue mandada a elaborar en Popayán en el año 1800 por el



señor Manuel Ventura Hurtado, síndico de la cofradía de la Limpia Concepción, como agradecimiento a la Virgen por haber protegido a la ciudad de una peste que asoló las vecindades. Esta corona fue vendida el 8 de diciembre de 1933 a un sindicato de joyeros de Chicago, Estados Unidos. Ha sido subastada en dos ocasiones en el año de 1963, por la casa Sotheby's de Londres, y en el año de 1995, por la casa Christy's de New York, por un valor de cinco millones de dólares.

Figura 102. Custodia Águila Bicéfala perteneciente al museo Arquidiocesano de Arte Religioso de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

Decoración de las chivas. Esta expresión estética de amplio uso regional, acompaña las chivas o camiones destapados, cuya carrocería y butaquería son hechas en hierro y madera para el recorrido de las carreteras y caminos destapados de las montañas caucanas. Sus diseños son generalmente abstracciones geométricas que realizan en planos multicolores sobre la lámina que recubre su estructura. Son decoradas en gran parte a mano alzada por artistas populares autodidactas, de reconocimiento y prestigio entre las comunidades en las que incluyen, además, calcomanías que son adheridas a la superficie metálica con diversos motivos e ilustraciones.



Figura 103. Chivas o transporte terrestre de las comunidades caucanas. Característicos son los diseños de sus carrocerías. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 104. El colorido de estos vehículos es bastante llamativo y los diseños son generalmente geométricos. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 105. Son utilizadas por comunidades campesinas, afrodescendientes e indígenas del departamento del Cauca. Transportan no solo personas sino también animales, alimentos y otros enseres. Tomada por José Heiner Calero.

Otras expresiones estéticas populares. Sobresalen la decoración de las mantas, sombreros y faldas que llevan puestos los guambianos y guambianas; el diseño y tejido de capisayos, de los chumbes, las jigras y las cuetanderas de la gente Páez; los muñecos de trapo que representan la familia guambiana y la chirimía o conjunto musical

caucano; las esculturas en madera de personajes como el Quijote, Sancho Panza, rostros de Cristo y crucifijos. En esta última se destacan los maestros Raúl Perugache, Orlando Torres, Eudasio López y Luis Carlos Durán.



Figura 106. La chirimía, muñecos de trapo de un artesano payanés. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 107. Guambianos, muñecos de trapo. Tomada por José Heiner Calero.



Figuras 108, 109, 110, 111. Conjunto y detalles del paso: “El Calvario” realizado por Raúl Perugache para la iglesia de San Francisco y que salió por primera vez en procesión, el jueves de la Semana Santa del año 2014. Tomadas por José Heiner Calero.



Figura 112. Maestro Luis Carlos Durán. Diciembre de 2013. Tomada por José Heiner Calero.

La forja y el hierro fundido. El hierro es forjado, cincelado, recortado y trabajado en la producción de lámparas, pasamanos o los famosos aldabones que adornan y sirven de llamadores en las casas de los pueblos caucanos, al igual que para la realización de rejas para portones y ventanas. Los aldabones, fabricados también en cobre e inclusive en madera, han tenido las más fantásticas formas hechas por creativos artesanos, como rostros de dioses mitológicos y formas de argolla. Constituyen actualmente verdaderas piezas de museo y son objetos presentes aún en las grandes puertas de madera tallada de cualquier casa o museo payanés. También sobresalen los tradicionales faroles hechos en

hierro y lámina de hierro, plegada y soldada, con incrustaciones en vidrio, que adornan e iluminan las noches caucanas. Todo esto como una gran herencia española.



Figura 113. Aldabones. Puerta del Museo Nacional Guillermo Valencia de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 114. Faroles en hierro forjado muy típicos en la ciudad de Popayán. Plazoleta de la iglesia La Ermita. Tomada por José Heiner Calero.

La cerámica vidriada. Generalmente de colores verde, ocre y siena, cuyo proceso de vidriado aplicado sobre sus superficies da un toque de originalidad y exclusividad a esta zona.



Figura 115. Placas de cerámica vidriada existentes en el Colegio Mayor del Cauca. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 116. Vasos en cerámica vidriada expuestos en el Congreso Gastronómico del año 2013 en el Hotel Monasterio de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 117. Piezas en cerámica vidriada. Año 2013. Tomada por José Heiner Calero.

Las piletas en piedra. De distintos tamaños y variados diseños, son ejecutadas y talladas en piedra de cantera por diferentes gremios de hasta diez personas de una misma familia. Es un oficio que ha perdurado y se ha mantenido hasta nuestros días, a diferencia de otros que ya desaparecieron por la falta de interés de los jóvenes de la época. Un trabajo en la recuperación de estos oficios adelanta actualmente la Fundación Escuela Taller de Popayán bajo la dirección del arquitecto Álvaro Montilla, y con el auspicio y apoyo económico inicial de la Agencia Española de Cooperación Internacional AECI y hoy día del Ministerio de Cultura de Colombia.

La piedra es también tallada para la elaboración de grandes y majestuosos pórticos que adornan muchos portones en madera. Se combinan piedra tallada, forja de hierro y madera, en casas de grandes alturas, de generalmente dos plantas y patios internos centrales. Estas casonas albergan en la actualidad a instituciones bancarias de Popayán.



Figura 118. Pileta en piedra de la iglesia de Santo Domingo del centro de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 119. Pórtico en piedra, gran portón en madera y farol en lámina de hierro dela casona del Banco Popular. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 120. Piedra tallada tanto en la pileta como en el pórtico de la iglesia de Santo Domingo de Popayán, contigua a la sede de la Facultad de Derecho de la Universidad del Cauca. Tomada por José Heiner Calero.

El repujado. Realizado en dos materiales: la plata y el cuero. Se conocen los trabajos del maestro Luís Carlos Valencia en el trono del Santo Ecce Homo y en varios sagrarios.



Figura 121. Plata repujada perteneciente a una de las iglesias de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 122. Cuero repujado en una silla del Hotel Monasterio de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 123. Detalle del repujado del cuero para la silletería de casas payanesas. Se destaca el escudo de origen español. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 124. Madera tallada en una gran arca perteneciente al Hotel Monasterio de la ciudad de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

Réplicas en miniatura. Realizadas en plata, cerámica y telas, alusivas a los diferentes pasos de la Semana Santa de Popayán.



Figura 125. Miniatura del paso de la Dolorosa de las procesiones de Semana Santa. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 126. Miniaturas en cerámica y en plata, de varios pasos de la Semana Mayor realizados por artesanos y artesanas de la Ciudad Blanca de Colombia: Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

Los vitrales. De varias iglesias de Popayán, en especial los del templo La Encarnación, la Catedral y el Paraninfo Francisco José de Caldas de la Universidad del Cauca.



Figura 127. Vitrales del Paraninfo Francisco José de Caldas de la Universidad del Cauca. Tomada por José Heiner Calero.

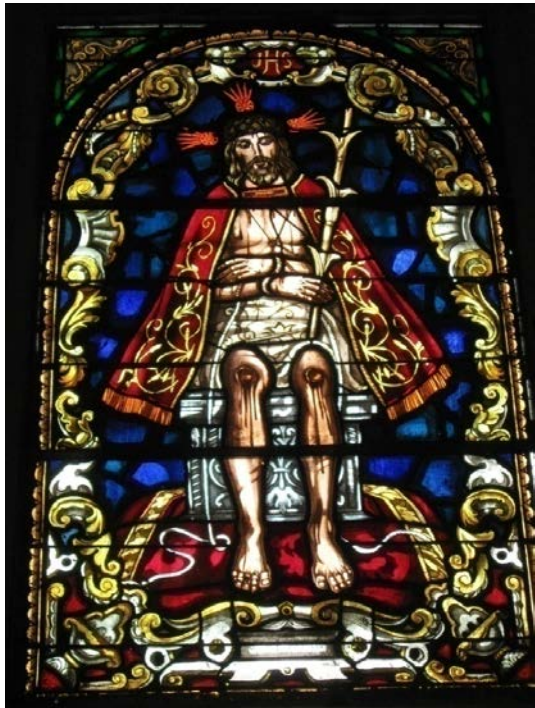


Figura 128. Detalle de un vitral de la Catedral de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 129. Vitral del escudo de Popayán perteneciente al Club Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

El reciclaje metálico. Mediante el reciclaje de pedazos de metal ensamblados, Mauricio López Cañar realizó el famoso ‘Quijote’ ubicado en el parque de Carantanta de la ciudad de Popayán. Este artista marginal ha realizado también otros Cristos y la serie ‘Los Toros’, con pedazos de láminas, tuercas y tornillos soldados entre sí. Así mismo, se destaca la escultura en chatarra ‘El Paso del Cristo’, alusivo a las procesiones de Semana Santa, ubicado en la glorieta de Comfacauca y elaborado por Miguel Ángel López Diago, tío de Mauricio López Cañar.

La producción artesanal en Popayán ha correspondido, en su historia, al legado familiar y a la asociación particular. Es un conocimiento heredado entre una generación y otra que se fortalece en el entorno familiar, para posteriormente asociarse en la búsqueda de estrategias de mercado para la comercialización de productos que van

desde trabajos en madera, cortezas, semillas, telas de seda, lanas, piedra tallada, hierro fundido y forjado, hasta el uso de fibras vegetales y la cerámica.



Figura 130. Paso de Semana Santa realizado en lámina y hierro forjado por el maestro Miguel Ángel López Diago, ubicado en la glorieta del edificio de la Lotería del Cauca en Popayán. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 131. Detalle en carey, plata y madera de un paso de Semana Santa perteneciente a la iglesia de Santo Domingo, Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

La producción artesanal contribuye al desarrollo económico, cultural, social y espiritual de cientos de familias que, en la mayoría de los casos, derivan su sustento de ésta actividad.

Objetos utilitarios, adornos, instrumentos musicales, prendas de vestir y artículos textiles, muebles, esculturas y elementos artísticos, son las manifestaciones más comunes del quehacer de nuestros artesanos; en ellos

se conserva la esencia de su forma de vida, de su forma de sentir y percibir; en ellos cada persona, cada familia, cada comunidad deja su huella.

Fibras vegetales, madera, cerámica, seda, cuero, piedras, son los principales materiales utilizados” (Caucanízate, 2008, p. 6).

Artesanías de Colombia ha adelantado procesos de asesoría y capacitación a los artesanos caucanos agrupados en el Centro de Desarrollo Artesanal ‘Manos de Oro’. Esto les ha permitido a los artesanos mostrar sus productos a nivel nacional e inclusive internacional en ‘Expo artesanías’, un evento que se realiza en el mes de diciembre en Bogotá.



Figura 132. Detalle de la reja del Hotel La Plazuela realizada en forja de hierro, centro de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 133. Detalle de un altar de la iglesia Santo Domingo realizado en madera tallada, centro de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

A la empresa artesanal ‘Emi Moore’ le fue otorgado el primer premio de la UNESCO en la Muestra Artesanal Manos de Oro que se realizó entre el 13 y el 19 de abril de 2003. Es una empresa artesanal que trabaja con tejedoras de las localidades de Guambía, Tunía y Timbío haciendo uso de materiales como lana de oveja virgen, gusano de seda, hilaza y pabilo. También cuentan con la asesoría y colaboración de estudiantes pasantes del Programa de Diseño Gráfico de la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca, en lo correspondiente a su imagen corporativa.

Una parte de esta producción artesanal caucana, la que se agrupa en pequeñas empresas comunitarias o familiares, se sirve de eventos de carácter nacional como ‘Expo Artesanías’ para su comercialización. Otra parte de esta producción es comercializada en eventos locales como el que se realiza de forma paralela a la celebración de la Semana Santa payanesa en el mes de abril, y en muchos eventos de programación periódica como ferias y encuentros. Las calles de Popayán sirven para la venta ocasional a turistas o habitantes de la ciudad de algunos de estos productos, generalmente en madera tallada, mochilas, ruanas, etc. Desgraciadamente y debido a ser declarada zona roja la región caucana, hoy día, pocos visitan la ciudad blanca de Colombia. Se aprecia a través de toda la historia de la artesanía caucana un gran distanciamiento de la producción plástica y visual.

La artesanía estuvo durante años sumergida en dos aspectos: el primero, la ausencia de nuevas propuestas o de propuestas creativas diferentes a las tradicionales; y segundo, de un reconocimiento y comercialización a nivel nacional e internacional. Su mayor problema, como el de toda artesanía, es la repetición de sus modelos, formas y diseños.

Es muy probable que con la reciente creación del Programa en Diseño Artesanal en el Colegio Mayor del Cauca, proceso creado y liderado por el maestro Renzo Fajardo,

profesor pensionado de los programas de Artes Plásticas y Diseño Gráfico de la Universidad del Cauca, la artesanía regional en un mediano y largo plazo, tome otros caminos llenos de innovación y creatividad. En este sentido, es valioso rescatar cómo la cerámica fue incluida desde la década de los noventa en la Universidad del Cauca, como una signatura optativa del programa de Artes Plásticas, pasando en el 2006, a ser una asignatura obligatoria con dos niveles ubicados en los últimos semestres de carrera y orientados desde sus inicios por una egresada del departamento de Artes Plásticas y del Colegio Mayor del Cauca, la profesora Myriam Teresa Méndez.

Myriam Teresa ha realizado un valioso aporte a la cerámica caucana. Conocedora de la tradición artesanal de la cerámica, su paso por el Colegio Mayor del Cauca y como estudiante del programa de Artes Plásticas visualizó, en la conjugación de estos dos aspectos de su vida, cómo la cerámica es también un medio de expresión artística contemporánea. Así, ha orientado de manera eficaz y acertada, la obra de varios de nuestros alumnos. Myriam Teresa ha sido también ganadora del primer premio ‘Manos de Oro’, patrocinado por ‘Expo Artesanías’ y la UNESCO, y que se realiza durante la Semana Santa en Popayán.



Figura 134. Obra en cerámica de Myriam Teresa Méndez. Detalle. Tomada por Miriám Teresa Méndez.



Figura 135. Panorámica del trabajo de grado de Myriam Teresa Méndez realizado en cerámica. Tomada por Miriám Teresa Méndez.

9.8 Territorio y educación artística

9.8.1 Antecedentes de la educación artística en el Cauca: Influencias de artistas inmigrantes y emigrantes

Augusto Rivera Garcés. Nació en Bolívar, Cauca, en 1922. Murió en Bogotá en 1982. Estudió pintura en Chile durante ocho años. Sus trabajos fueron básicamente en óleo, pastel, grabado, acrílico y técnica mixta. Con Antonio Wideman y Juan Antonio Roda, formó el primer grupo de pintores expresionistas del país y dentro de esta tendencia se hizo acreedor al primer premio en el salón Nacional de 1964, con el cuadro ‘Paisaje y Carroña’. Su tendencia y estilo estuvo marcado por la figuración, la abstracción y el expresionismo. Participó en más de 50 exposiciones colectivas en Latinoamérica, Estados Unidos y Europa. Entre sus obras más sobresalientes figuran el ‘Gran Ausente’, ‘el Ángel’, ‘Nemqueteba mensajero de la luz’, ‘Yuruparí’, ‘Demonios jugando ajedrez’, ‘Gallos de pelea’, ‘la Túnica’, ‘Cinco mujeres vestidas de rayas’, ‘Elementos para embrujamientos’ y ‘Segundo llanto de Francisca Quintero’, entre otras.

En Popayán existen cinco de sus murales: el mosaico de la ‘Chirimía caucana’, ubicado en el aeropuerto de la ciudad; ‘La procesión de semana santa’, en el Banco Cafetero; ‘La Fundación de la ciudad de Popayán’ en el Banco Popular hoy en la Universidad del Cauca; otro en el antiguo edificio de la Caja Agraria, hoy centro comercial Plaza Colonial y uno más en el Instituto de Postgrados de la Facultad de Ingeniería Civil de la Universidad del Cauca. Rivera Garcés también desarrolló labores de escenógrafo de ballet y teatro en el casino de Viña del Mar, Chile y en Colombia para la televisión nacional. Realizó ilustraciones para varios textos como el poema ‘Yuruparí’, la novela ‘La Vorágine’ y el suplemento dominical del diario *El Tiempo*.

También se desempeñó como docente de las universidades Jorge Tadeo Lozano y los Andes de Bogotá. Su último mural fue pintado en la ciudad de Cartagena, ‘Historia de Cartagena de Indias’. Falleció en Bogotá después de su realización.



Figura 136. Detalle de la obra “El Cauca y sus hipogeos”, obra de Augusto Rivera Garcés. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 137. Detalle de “Fundación de la ciudad de Popayán”, obra de Augusto Rivera Garcés. Foto tomada por José Heiner Calero Cobo.

Jorge de Oteiza. El romanticismo está muy presente en el pensamiento estético de Oteiza. Ocupa una gran importancia su viaje al sur, como en los casos equiparables del romanticismo inglés y francés. Solo que en su caso el sur no es Grecia, como lo fue para Lord Byron, o Italia lo fue para Goethe. En su caso el sur está más lejos, está en Latinoamérica.

“En 1935 Oteiza y su amigo el pintor Nicolás Lecuona se embarcan en Bilbao rumbo a Buenos Aires con el deseo de estudiar directamente la estatuaria megalítica americana y el muralismo mexicano. Los tiempos son otros y las raíces históricas con las que intenta abrir un nuevo intercambio ya no las representan ni la Roma imperial ni la Grecia clásica. El cubismo, el cine, el dadá, la Bauhaus, y también la revolución proletaria y el maquinismo, han puesto en cuestión la tradición cultural inaugurada en Europa por el Renacimiento. Gauguin lo anticipa con su viaje a Oceanía. Pero es el éxito sorprendente que tiene entre los artistas de vanguardia de París de comienzos del siglo “La exposición de arte negro”, en el trocadero, que evidencia este desplazamiento. La originalidad está en el origen y el origen ya no es clásico, es primitivo” (Jiménez, 2003, p. 1).

La estancia de Oteiza en Buenos Aires, con viajes intercalados a Santiago de Chile, no es tan fecunda. Lecuona expone sus obras, él conoce a Vicente Huidrobo y realiza sus primeros contactos con la obra de Siqueiros y la de sus seguidores argentinos. También da clases, dicta conferencias e inicia sus investigaciones estéticas. En 1942 Oteiza es invitado por el gobierno colombiano a organizar la enseñanza oficial de cerámica en Bogotá. Acepta de inmediato. El estallido de la guerra civil española de 1936 y sus conceptos estéticos lo encaminan rápidamente a la estatuaria megalítica americana de San Agustín. Antes de que pueda visitarla irá a Popayán, donde es nombrado director de la Escuela de Cerámica de la universidad, siendo Baldomero Sanín Cano su rector.

Es en el Museo de la Universidad donde descubrió unos fragmentos de cerámica proveniente de San Andrés, en los que aprecia una cabecita de jaguar, un hombrecito acostado con las manos en la cabeza y unas cabezas de serpiente. Para de Oteiza, la naturaleza tiene dos rostros: el sol y la luna. El primero, inmóvil, es el rostro de la vida. La segunda, móvil, es el rostro de la muerte. Pero solo hay arte, creación, estética, cuando el choque entre dos rostros, da lugar a la invención de la máscara.

‘El hombre jaguar’ es, para de Oteiza, la máscara del momento de plenitud clásica de la cultura agustiniana. En 1944 publicó en la revista de la universidad del cauca una ‘Carta a los artistas de América sobre el arte nuevo en la post-guerra’, cuyo tema de análisis central está en contra del muralismo mexicano.

Se lee en su carta varios apartados donde referencia a dos artistas que admira: van Gogh y Gauguin.

“Gauguin no solamente no deja a Europa, sino que viene a traerla. El es el precursor del arte nuevo occidental en América, viene a bautizarla de una nueva voluntad de destino occidental. Viene, llamado en el fondo de su oscura angustia, por las voces de las viejas culturas americanas que ya han penetrado activamente en una conciencia internacional del arte nuevo” (Oteiza, 1944, p. 87).

Su posición tiene dos respaldos conceptuales: el del escritor inglés D. H. Lawrence que en su novela *La serpiente emplumada* critica muy a su manera la falta del sustrato mítico que condensa y, al mismo tiempo, conserva lo que es auténticamente mexicano por correr detrás de resabios naturalistas e inclusive renacentistas. También se respalda de Oteiza en la otra posición que es la del pintor Joaquín Torres García, quien a su regreso a Montevideo propone combinar la tradición precolombina con las tendencias abstractas y constructivistas para producir un arte nuevo y auténticamente americano.

Oteiza denuncia en Siqueiros y en sus seguidores “los reaccionarios residuos nacionalistas de un europeísmo precolombino, aun por desgracia sobreviviente en la misma Europa”. (Jiménez, 2003, p. 3). Ve que la obra de Sequeiros está entorpecida por el más confuso romanticismo técnico. Oteiza viene a América interesado en conocer la estatuaría agustiniana y lo respalda conceptualmente cuando afirma:

“El subjetivismo de las ideas estéticas modernas, no puede ser aceptado por nosotros sin extraer de las experiencias actuales del arte abstracto, una doctrina rigurosamente racional, válida para la explicación de todo objeto de arte construido en cualquier época y por cualquier pueblo de la Tierra” (Oteiza, 1944, p. 99).

Las consecuencias pedagógicas que tuvieron en Popayán las teorías de Oteiza se resumen en el joven Edgar Negret. Él es su principal discípulo en América. Conoció a Negret por intermedio de un modelado suyo, ‘cabeza de Guillermo Valencia’, instalada en la plaza de honor del Liceo de la Universidad del Cauca, tachada de irreverente e irascible. De Oteiza realizó su primer viaje a San Agustín, en compañía de Negret y a lomo de mula. En su segundo viaje, ya en 1980, Negret no pudo acompañarlo.

En los años cincuenta de Oteiza se regresó a Bilbao. En 1957 obtuvo en la IV Bienal de Sao Paulo el premio Internacional de Escultura, compartiendo así los primeros lugares con Morandi y con Ben Nicholson. El espacio, como puede advertirse en la carta a los artistas americanos, no es para Oteiza un simple vacío inmutable. Por el contrario, es un campo de fuerza que somete a tensiones los cuerpos que lo ocupan. De allí proviene el peculiar expresionismo de las estatuas de la basílica de Aranzazu, sometidas a violentos ahuecamientos y torsiones, en los que se hace evidente la acción que sobre ellos ejerce el espacio. Es en Mondrian y en Malevich donde Oteiza encuentra conceptos para su obra. Mondrian le permite aclarar el concepto de espacio como desocupación y Malevich le permite formular ‘la unidad Malevich’.

De Oteiza, junto con el arquitecto Puig, ganaron el concurso internacional para el monumento a Batle y Ordóñez, convocado en Montevideo en 1959. Este consiste en un prisma rectangular, un cuadrado de 54 metros de lado y una viga en cantilever de 99 metros que vuela 63 metros hasta situarse precisamente en el centro del cuadro. En su intenso ascetismo formal, es evidentemente uno de los antecesores directos de la escultura minimalista. Pero prima en él la realización del deseo de Mondrian de una colaboración entre el arquitecto y el artista, capaz de prescindir de la obra de arte.

Murió el 9 de abril de 2003 en Guipúzcoa, España, a la edad de 94 años, después de haber ganado el Premio Príncipe de Asturias de las Artes 1988, y de ser considerado el gran escultor español del siglo XX.



Figura 138. Cerámica de Jorge de Oteiza perteneciente a la Casa Museo Negret de Popayán. Foto tomada por el Colectivo Arista (Juan Pablo Erazo, Jhon Fredy Ortiz, Francisco Muñoz y Yamilé Ordoñez) 2015.



Figura 139. Jorge Oteiza. 'Sin título'. Técnica: cemento. 31cm x 26cm x 22cm. Casa Museo Negret de Popayán. Foto tomada por: José Heiner Calero Cobo. 2015.

Andrés de Santamaría. Nació en Bogotá en 1860 y vivió luego en Londres y Bruselas. A pesar de no ser de la ciudad de Popayán, este artista dejó su impronta en un importante tríptico ubicado en el paraninfo de la Universidad del Cauca, llamado 'las artes y las ciencias' de 1913. Es una obra que hace homenaje a la música, la ciencia y la pintura, con una fuerte influencia impresionista.

Fue alumno de James Ensor, en Ostende, Bélgica, lo que le permitió conocer de cerca la metamorfosis del impresionismo hacia el expresionismo en la obra de su maestro. Su obra mayor está en el Museo Nacional de Colombia, en Bogotá. Obtuvo su primer premio con 'Lavanderas del Sena', al ser aceptado para participar en el salón de Artistas Franceses en 1887. Otros artistas participaron también en su formación:

Jacques Ferdinand Humbert (1842-1881), Henri Gervex (1852-1929) y Alfred Roll, especialmente interesado en temas sociales y ganador del Gran Premio del Salón de 1990.

Andrés de Santamaría fue influenciado por las obras de Millet y Courbet, como se aprecia en ‘Lavanderas del Sena’, ‘La arenera’ y ‘Las segadoras’. Su obra de tinte impresionista causó en su época gran polémica por lo novedoso para el contexto colombiano del momento, ya que fue en Colombia. En esa época, el interés de los artistas plásticos estaba centrado en la representación del pasado heroico y de la independencia, por los retratos de presidentes de la república y por las escenas bíblicas.

Su obra no fue comentada o criticada por las revistas y periódicos del país, a pesar de haber realizado varias exposiciones. Tanto la crítica como el público estaban acostumbrados a encontrar cuadros con un buen dibujo, con el parecido al(a) modelo y con impecable dominio técnico.

Cuentan las anécdotas que cuando los estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad del Cauca, reunidos por su rector Alfredo Garcés, vieron la obra ‘Las artes y las ciencias’, lo que proclamaron fue: ¡horrorosa! Santa María murió en Bruselas en 1945.

Fue la crítica de arte Martha Traba, quien descubrió en Colombia al olvidado Andrés de Santamaría.



Figura 140. Tríptico 'Las artes y las ciencias', obra de Andrés de Santamaría. Ubicación: Paraninfo Caldas Universidad del Cauca. Foto tomada por José Heiner Calero. 2009.

Adolfo Dueñas. Su obra surge en el siglo XIX y es considerado retratista, pintor religioso y arquitecto autodidacta. Adolfo Dueñas (1845-1909) fue aprendiz de Fray Serafín Barbetti, quien levantó la cúpula de la catedral de Popayán. Copió varios grabados y reproducciones de obras de artistas europeos y se le recuerda más por sus dibujos y sus aportes en la construcción de la cúpula de la Catedral, que por su obra pictórica.

Expresa Eugenio Barney Cabrera que “(...) concreta, desde la fecha de su ejercicio artístico, el criterio, el gusto, el carácter de la provincia caucana por la estética y la académica ortodoxia” (Barney, 2005, p. 56).

Sobre la obra de Edgar Negret, el teórico y crítico de arte latinoamericano Juan Acha escribe:

“Al penetrar con mirada analítica en sus esculturas pronto nos percatamos de que en lo más profundo de ellas se mueve una concepción artística que es digna de ser descendiente directa del cubismo analítico, de Juan Gris. Nada especial, habría en ello, desde luego, puesto que en esa forma u otra, todos los artistas actuales se han bañado con el agua del cubismo. Sólo que muy pocos han bebido directamente en él y lo han transfigurado” (Acha, s.f.).

9.8.2 Trayectoria de la educación artística en Popayán. Orígenes, antecesores y actualidad

La producción artística en el Cauca, y especialmente en Popayán, es un hecho de los siglos XIX y XX. En el siglo XIX las obras fueron traídas de Europa, de Quito, de Bogotá, como lo podemos constatar en el museo de Arte Religioso de Popayán y en la pinacoteca que perteneció a Manuel María Mosquera y Arboleda, hermano de Tomás Cipriano y de Joaquín, ambos presidentes de la república colombiana. Estas colecciones contenían algunas obras originales y muchas copias de obras originales de pintores europeos.



Figura 141. Cristo policromado y mueble en madera del siglo XIX, pertenecientes al Hotel Monasterio de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 142. Imagen de Cristo conocida como “el Cachorro”, perteneciente a la iglesia San Francisco de Popayán. Madera policromada. Imagen traída de España en el siglo XIX, más exactamente de Valencia. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 143. Sala de los Apóstoles del Museo Arquidiocesano de Arte Religioso de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 144. Cuadro al oleo del Museo Arquidiocesano de Arte Religioso. Tomada por José Heiner Calero.

En 1857 la Universidad del Cauca creó las cátedras de Química Aplicada a las Artes, a cargo del profesor Juan Bautista Cajiao y, Diseño Lineal y Arquitectura Civil, dictadas por el profesor Domingo Rojas. En 1865 las cátedras de Diseño Lineal y Dibujo y Pintura cuyo profesor fue Adolfo Dueñas. En 1879 se creó una de dibujo que fue orientada por el profesor Rubén Mosquera (Enríquez, 2006, p.12).

Con los anteriores antecedentes se creó, el 22 de marzo de 1884, la Escuela de Artes y Oficios bajo la dirección de Gabriel Arboleda Torres, que duró poco tiempo debido a la situación de convulsión nacional. A comienzos del siglo XX y en cumplimiento de la ley 56 de 1911, se organizó en la Universidad del Cauca la Academia de Pintura, bajo la dirección del profesor español Emilio Porset Martín, a quien sucedió el maestro bogotano Corioliano Leudo. Esta academia fue inaugurada el 20 de febrero de 1915 según el acuerdo n.º 7 del 14 de septiembre de 1914 del concejo directivo y en la rectoría del médico Alfredo Garcés.

Este primer programa comprendía cursos de dibujo elemental (figura humana y retrato) para el primer año; dibujo superior (grupos humanos, animales, paisaje y bodegón) para el segundo año; pintura a la acuarela para el tercer año; pintura al óleo para el cuarto año; historia y teoría de las bellas artes, anatomía, perspectiva y composición artística para el quinto año. En 1932 se hizo la primera reestructuración del plan de estudios y la Academia de Pintura pasó a llamarse Escuela de Bellas Artes; posteriormente se llamó Escuela de Artes y Oficios, bajo la rectoría del médico Antonio José Lemos Guzmán. (Enríquez, 2006, p. 12)

Los ‘ismos’ (expresionismo, impresionismo, fauvismo, cubismo, futurismo, surrealismo, dadaísmo, purismo, etc.) del arte moderno occidental se reflejaron en la producción de nuestros artistas, tales como Andrés de Santamaría (1860-1945); Efraín Martínez (1898-1956); Roberto Pizano (1896-1929); Ignacio Gómez Jaramillo (1910-1970) y Eugenio Zerda (1876-1945).

Efraín Martínez Zambrano. Alumno del ya mencionado maestro español Emilio Porset Martín. En 1918 fue alumno de Corioliano Leudo, maestro bogotano formado en la academia de San Fernando de Madrid. Completados sus estudios, en 1921 fue encargado de la dirección de la Academia de Pintura de la Universidad del Cauca ante el retiro de Leudo. En 1923 viajó a Bogotá a continuar estudios en la Escuela Nacional de Bellas Artes con profesores como Francisco A. Cano, Eugenio Zerda, Roberto Pizano y otra vez, Leudo.

Martínez viajó a continuar estudios por tres años a España con los maestros Fernando Alvares de Sotomayor (director del Museo del Prado) y Julio Moisés. Recibió Martínez influencias directas de las obras de los maestros Diego de Silva Velásquez, Ignacio de Zuluaga y Zabaleta, Joaquín Sorolla y Francisco de Goya. Viajó y vivió también y por

la misma época en París; viajó por Italia y Bélgica impresionándose de los estilos modernistas.

Parte de la obra de Martínez Zambrano se encuentra en la casa de vivienda del pintor, llamada El Refugio, al suroriente de Popayán, ubicada entre los barrios Los Tejares y Calicanto; otra parte es patrimonio de la Universidad del Cauca, otra de la Alcaldía de Popayán. Su producción pictórica va desde un estilo clásico (a la manera de Diego Velásquez) hasta un estilo modernista de influencia impresionista al estilo Sorolla. Martínez recibió en vida varias condecoraciones como la Medalla de Honor del Cuarto Centenario de la Fundación de Cali, la Medalla de Honor del IV Centenario de la Fundación de Popayán, la Cruz de Boyacá en grado de caballero y el título de Maestro Honoris Causa de la Universidad del Cauca.



Figura 145. “Apoteosis a Popayán”, cuadro ubicado en el Paraninfo de la Universidad del Cauca. Obra en oleo sobre lienzo del maestro Efraín Martínez. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 146. “La Maternidad” oleo sobre lienzo del maestro Martínez. Perteneciente a la casa museo de la familia del maestro. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 147. Detalle de la obra Apoteosis a Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

Luis Carlos Valencia Guevara. Fue también alumno de la Academia de Pintura de Popayán y de la Escuela Nacional de Bellas Artes. Viajó igualmente a España donde estudio en el taller del maestro Francisco Chicharro y de Alvares de Sotomayor. Vivió siete años en España, donde estuvo en contacto directo con las obras del Museo del Prado de artistas como Velásquez, Goya, Tiziano, Zurbarán, etc.

Su producción pictórica fue influenciada notoriamente por estos maestros del arte occidental. Realizó paisajes, retratos y bodegones, especialmente al óleo y a lápiz. Trabajó el repujado en plata, como lo atestigua el trono de la imagen del Ecce Homo de Belén (Popayán), y en cuero para muebles de estilo llamado colonial. Fue condecorado con la Cruz de Belalcázar por el municipio de Popayán.



A él se deben varios retratos de ex rectores de la Universidad del Cauca. Murió en Popayán en 1998. Fue padre del maestro Iván Valencia, considerado uno de los fundadores del actual programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca, junto con los maestros Renzo Fajardo y Ever Astudillo. También fue padre del maestro Rodrigo Valencia Quijano, quien fuera docente del mismo programa.

Figura 148. Copia de una obra de Rubens, realizada por el maestro Valencia. Ubicada en el Club Popayán. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 149. Detalle con firma de la copia anterior. Año de ejecución 1943. Tomada por José Heiner Calero.

Luis Ángel Rengifo. Nacido en Almaguer (Cauca) en 1908, alumno de la Escuela de Artes y Oficios de Popayán con profesores como José Vicente Rivera y Efraín Martínez. Estudió en Bogotá también con Corioliano Leudo y José Domínguez Zambrano. Viajó a continuar estudios de arte a México, donde fue alumno de los maestros Díaz León, José Julio y Pedro Castelar en las materias de dibujo, composición y grabado. En la acuarela fue alumno del maestro español residenciado en México Carlos Ruano Llopis y del grabador Leopoldo Méndez.

Rengifo logró restablecer la cátedra de grabado en la Escuela de Bellas Artes de la Universidad Nacional, siendo Efraín Martínez su director. Profesor de esta área por más de 17 años. Es considerado por muchos como el maestro del grabado en Colombia en el siglo XX. Docente también de la Universidad del Cauca, Universidad Javeriana, Universidad de América, entre otras instituciones. Ilustró ‘La Vorágine’ de José Eustacio Rivera, ‘Siesta del Ruiseñor’ y ‘Martín Pescador’ de Helcías Martán Góngora, ‘El Sueño de las Escalinatas’ de Jorge Zalamea, entre otras. Publicó ‘El Águila Monolítica Agustiniana’ (Universidad Nacional de Colombia, 1962), ‘La proporción

armónica en la Estatuaria Agustiniiana’ (Universidad Nacional de Colombia, 1966) y ‘Caminos, paisajes y museos’, por la editorial ABC de Bogotá en 1973. La Universidad del Cauca le otorgó el título de Maestro Honoris Causa en Pintura en 1957. Murió en Bogotá en 1986.



Figura 150. Cuadro al óleo del maestro Luis Ángel Rengifo perteneciente al Club Popayán, ubicado en pleno centro de la ciudad capital. Tomada por José Heiner Calero.

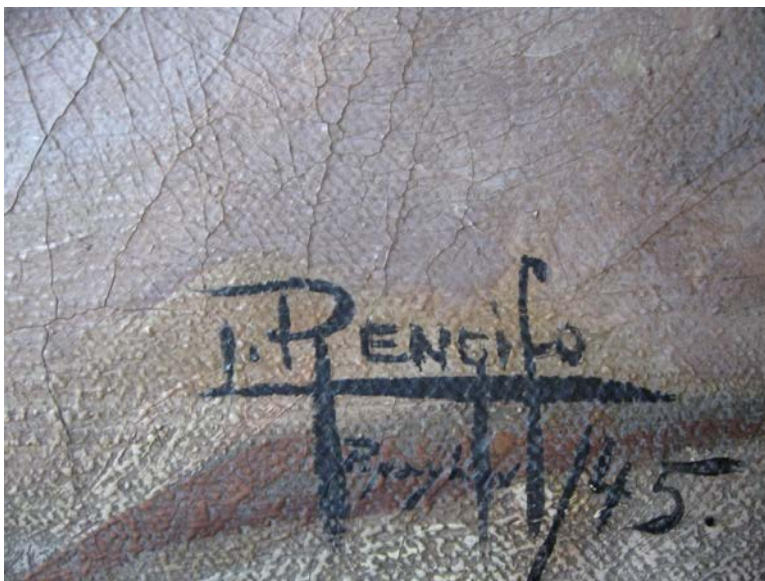


Figura 151. Detalle de la firma del maestro Rengifo en la obra anterior, fechada en 1945. Tomada por José Heiner Calero.

Jesús María Espinosa Fernández. Nacido en Tierradentro (Cauca), fue el fundador, en 1934, de la Escuela de Bellas Artes del Conservatorio Antonio María Valencia de la ciudad de Cali. Sus técnicas expresivas fueron la acuarela y el óleo. Condecorado con la distinción Calima de Oro del Valle del Cauca, Espinosa también estudió pintura en Europa. Entre sus alumnos destacados están Edgar Negret, Hernando Tejada y Carlos Rojas. Falleció en 1995 en la ciudad de Cali.

Edgar Negret Dueñas. Nació en Popayán en 1920. Aquí estudió y trabajó con el artista español Jorge de Oteiza, director en ese entonces del Taller de Cerámica de la Universidad del Cauca a comienzos de la década del cuarenta. Este taller funcionó en el mismo local en que lo hacía la Escuela de Artes y Oficios, en la calle 5 con carrera 4 de Popayán, y fue antesala de la Escuela de Cerámica. De Oteiza, Negret recibió de primera mano dos cosas: gran material bibliográfico y referencial sobre la escultura moderna, y los deseos de su maestro por conocer la estatuaria agustiniana. Lo acompañó en dos ocasiones a San Agustín y en su obra aún se reflejan los impactos visuales y expresivos que le causaron dichas visitas.

Negret viajó a Nueva York a continuar estudios en el Clay Sculpture Center, donde conoció más de cerca la escultura inspirada en el constructivismo. En 1951 viajó a París, donde visitó los talleres de Constantine Brancusi y de Jean Tinguely, y se relacionó con Alberto Giacometti.

Fueron Edgar Negret, Augusto Rivera Garcés y Alberto Arboleda Zúñiga los primeros caucanos que se apartaron de los conceptos y enseñanzas académicas del arte clásico, ya que realizaron sus propuestas bajo otras perspectivas académicas como la abstracción geométrica y el expresionismo, propias del arte moderno.



Figura 152. Escultura del maestro Edgar Negret perteneciente al Hotel Monasterio de Popayán.
Tomada por José Heiner Calero. 2014.



Figura 153. Obra del maestro Negret perteneciente a la Casa Museo Negret. Tomada por José Heiner Calero. 2014.

9.8.3 Décadas de los ochenta y noventa

De un lado, nuestra realidad social, y de otro lado, los enfoques pedagógicos de nuestra educación artística, plástica y visual regionales. Ella aún tiene el apego por el taller como prolongación del estudio del artista. Han sido por décadas el aula o el salón de clases y el taller los sitios de más importancia en nuestros procesos de formación estudiantil, en una postura absolutamente de espaldas a nuestra verdadera realidad social. Se ha prevalecido el espacio individual sin darle importancia al espacio del otro, a los procesos de construcción de bienes simbólicos de las otras. Se ha guardado mucha herencia de la academia clásica y de la modernidad. Hoy en día, de las formas y estilos llamados ‘contemporáneos’.



Figura 154. Serie de retratos al oleo de personalidades de Popayán. Pertenecen al Club Popayán. Lado izquierdo de la pared. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 155. Lado derecho de la pared con más personalidades del departamento del Cauca retratadas en técnica oleo sobre lienzo. Ubicación Club Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

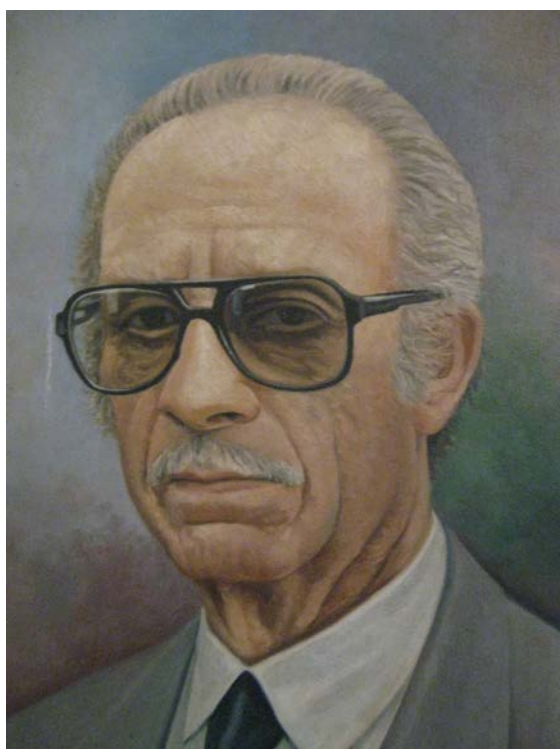


Figura 156. Retrato al oleo del historiador payanés Diego CastrillónArboleda. Obra ubicada en el Club Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

La historia de Popayán cuenta, además de los grandes retratistas al óleo, con maravillosos y reconocidos caricaturistas entre los que destacamos a Gerardo Alfonso Figueroa, ‘Fígaro’, José María López, ‘Pepón’, Julián Andrés Rivera, Premio Nacional Simón Bolívar, Nelson Hurtado y Darío Noguera.



Figura 157. Caricatura publicada por “Fígaro” con motivo del terremoto de Popayán de 1983. Tomada por José Heiner Calero.

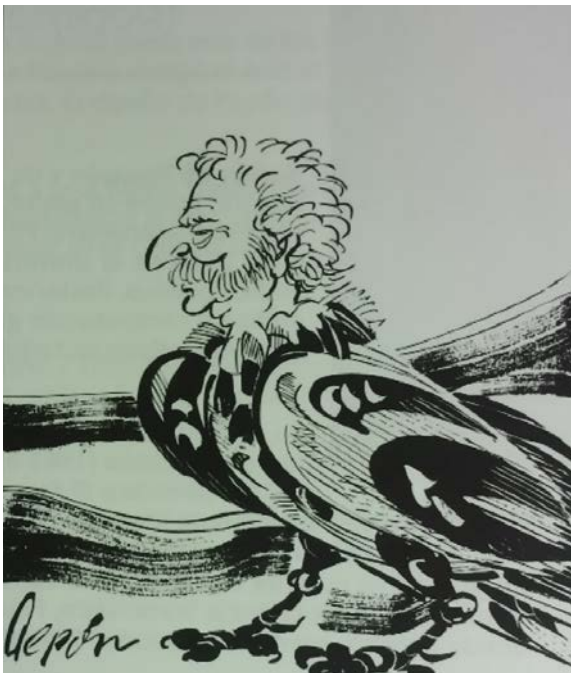


Figura 158. Dibujo “Embajador Volante” de José María López Prieto “Pepón”. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 159. “Clorofila Urbana” de Darío Noguera. Oleo sobre lienzo. 95 cm x 75 cm. 2005. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 160. “Einstein” de Darío Noguera. 35 cm x 25 cm. Técnica mixta. 2007. Tomada por José Heiner Calero.

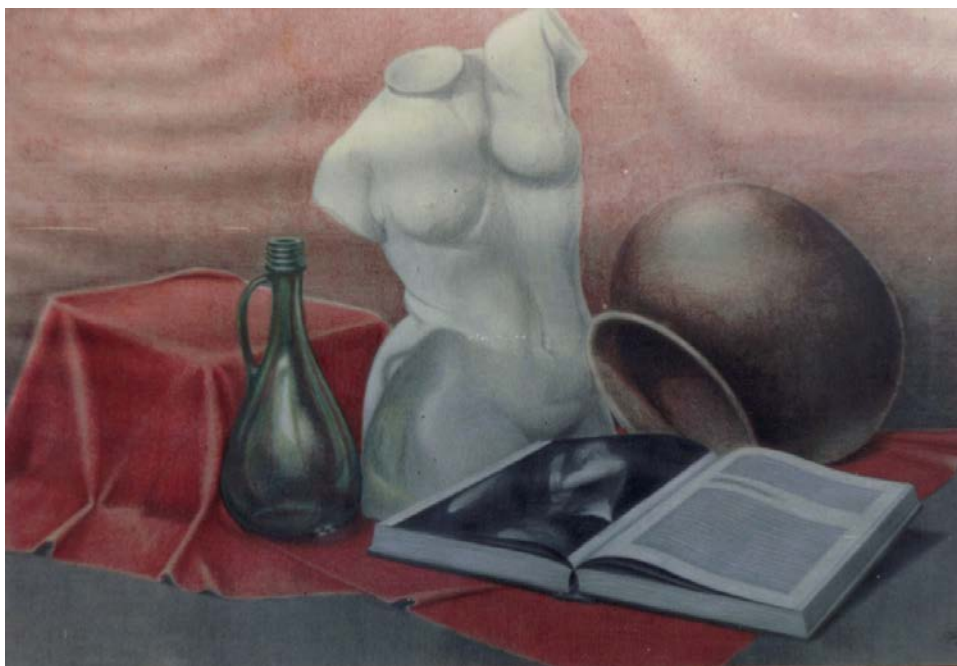


Figura 161. Dibujo en lápiz ebony y en lápices de color de Jesús Hernán Vidal. Década de los 80s.

Tomada por José Heiner Calero.



Figura 162. Oleo sobre lienzo de Jesús Hernán Vidal. Década de los 80s. Tomada por José Heiner

Calero.

La educación artística que ha impartido por décadas la academia universitaria caucana, ha estado de espaldas a las cosmovisiones y dinámicas estéticas de las diferentes comunidades de la región suroccidental de Colombia.



Figura 163. Obra de Marisol Orozco realizada en la década de los 90s. Expuesta en la sala de exposiciones del Colegio Mayor del Cauca. Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

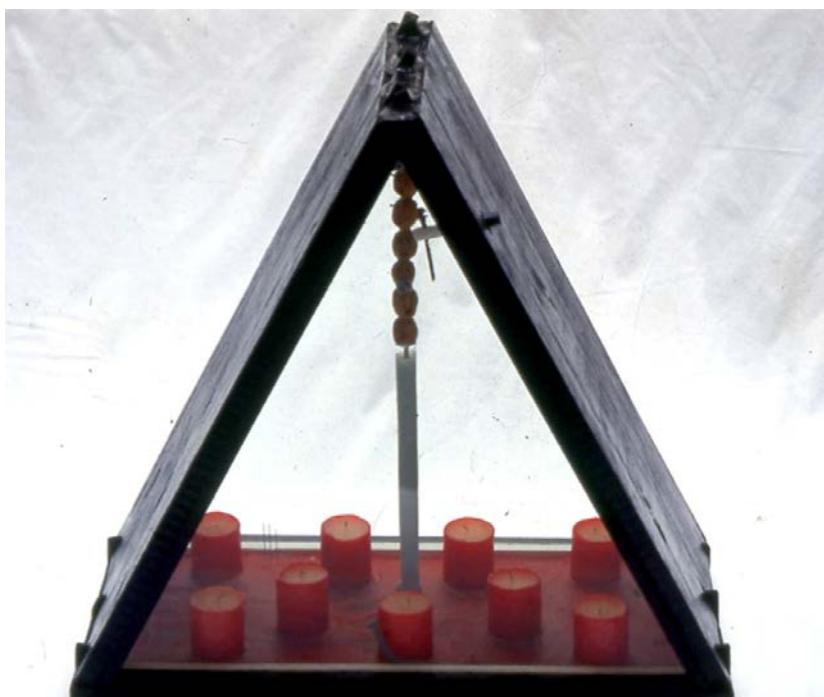


Figura 164. Obra de Darío Gómez España. Década de los 90s. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 165. Obra del estudiante Jaime Macías. Década de los 90s. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 166. Panorámica de una exposición de estudiantes en la década de los 90s realizada en el Colegio Mayor del Cauca, Popayán. En primer plano escultura en madera de la estudiante Estela Castrillón. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 167. Obra de Marisol Bolaños expuesta en el Colegio Mayor en la década de los 90s. Tomada por José Heiner Calero



Figura 168. Obra de Marisol Orozco, década de los 90s. Colegio Mayor del Cauca. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 169. Oleo sobre lienzo de Cesar Augusto Sandoval. Década de los 90s. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 170. Dibujo de Marta Aguilar. Década de los 90s. Tomada por José Heiner Calero.

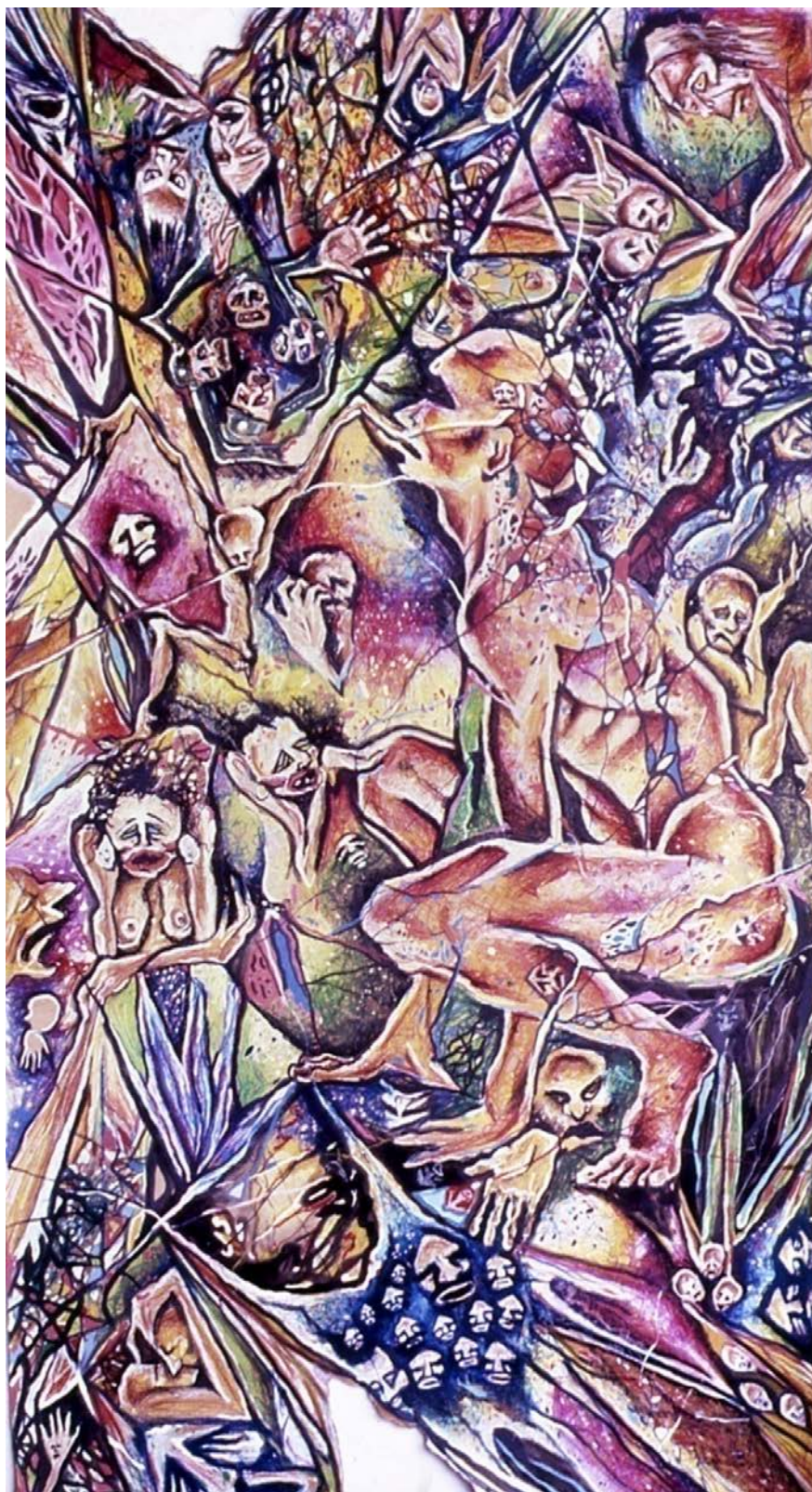


Figura 171. Mural realizado en una de las paredes de la Facultad de Artes por Javier Buenaventura.
Década de los 90s. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 172. Obra de Iván Darío Duque. Década de los 90s. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 173. Obra de autor anónimo de la década de los 90s. Tomada por José Heiner Calero.

Así, no se han reconocido los haceres especiales de colectivos subalternos y marginales regionales, quienes, sin embargo, han continuado resaltando sus propias producciones estéticas con mayores o menores influencias modernas, pero ante todo, como una estrategia de resistencia socio-política e identitaria, de herencia y orgullo cultural y de usufructo económico. Muy poco es el interés que ha despertado el programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca a los jóvenes miembros de nuestras comunidades indígenas. De igual manera, han sido pocos los alumnos pertenecientes a las comunidades afrodescendientes de la región. El mayor acercamiento se ha tenido con jóvenes de la comunidad Nasa o Páez, pero aún en un mínimo porcentaje. Tenemos las siguientes cifras suministradas por la Oficina de Planeación de la Universidad del Cauca (octubre de 2014 a octubre de 2015): Coconucos: 3; Guambianos: 4; Nasas o paeces: 7; Yanaconas: 1; Negritudes: 2; Pastos: 3; Otras etnias: 7; No reportan: 24; Ninguna: 161.

Nuestra educación artística en el Cauca, plástica y visual, no ha tenido en cuenta a su propio contexto en el diseño de sus planes de estudio, lo que se ha reflejado, de manera notoria y contundente, en la producción de la obra de los estudiantes en las últimas tres décadas. En un país como el nuestro, en una región como la nuestra, la educación artística ha de servir a fines sociales. La tecnología, los recursos expresivos, la reconstrucción de memoria y de imaginarios, la imaginación y la creatividad individual, los apoyos teóricos y conceptuales deben construir, de verdad, un arte regional acorde con nuestras propias circunstancias de vida y nuestro momento histórico.

9.8.4 La escuela de cerámica y el actual departamento de Artes Plásticas de la Facultad de Artes

La Escuela de Cerámica de la Universidad del Cauca fue creada por Acuerdo N.º 314 del 4 de marzo de 1955. Los estudios duraban dos años y tenían las siguientes asignaturas: dibujo decorativo aplicado a la cerámica; preparación de pastas refractarias, estuches, lozas, gres y porcelana; preparación de esmaltes y colores sobre cubierta; conocimiento de construcción de hornos y muflas; manejo de fuego, carga y descarga de hornos; modelado escultórico; vaciado y moldes; cerámica artística y sección de torno. Los primeros profesores fueron Hernando Arboleda Ayerbe, frutero del río Gutiérrez, Genia de Westphal y Gerardo Lubino Garcés. En 1967, con la creación del Colegio Mayor del Cauca, se continuaron, en esta institución, los talleres de cerámica.

En 1970, por Acuerdo N.º 102 del 10 de diciembre, se creó la Facultad de Humanidades, compuesta por los departamentos de Ciencias Sociales, Filosofía y Letras y Educación; también por los institutos de investigaciones sociales y de investigaciones históricas y por la Escuela de Bellas Artes que incluía el Conservatorio de Música. Se ofrecían algunos cursos de extensión referentes al arte como introducción a la Historia del Arte I, Historia del Arte II; Artes Plásticas Contemporáneas y un Taller de Pintura y Dibujo. La organización de la nueva facultad estuvo dirigida por el antropólogo Hernán Torres, siendo rector de la universidad Guillermo Alberto González.

El empeño del ingeniero y pintor Iván Valencia Quijano, hijo del maestro Luis Carlos Valencia, hizo que se fundara en la Facultad de Humanidades el departamento de Bellas Artes, que administraba el Programa de Artes Plásticas con dos énfasis: en Pintura y Dibujo y en Diseño Gráfico. Por Acuerdo N.º 286 de 1976 del Consejo Superior, se creó el mencionado departamento. Se propició con ello la venida de varios

profesores entre los que nombramos: Ever Astudillo Delgado, valluno; Renzo Fajardo Cobo, valluno; Víctor Jara Valdivia, chileno; Katherin Dixon, norteamericana; Rosita Santa María, chilena; Jaime Macías Mora, boyancense; Laura de Ellegar Hansen, valluna; Elizabeth Benítez Alegría, valluna; Gustavo Hernández Vélez, caucano; Rodrigo Valencia y Betty Gutiérrez, ambos caucanos.



Figura 174. Primeros salones de clase (década de los 70s) de la actual Facultad de Artes. Tomada por Raúl Cañar.



Figura 175. Profesor Gustavo Hernández Vélez, al centro, con dos estudiantes de la década de los 80s, Adolfo Torres, izq., Heiner Calero, der.. Tomada por Vespasiano Ruíz.



Figura 176. Profesor Gustavo Hernández Vélez en su taller de las Américas. Década de los 80s.

Tomada por Diego Tobar.

Son alumnos destacados de esa época Adolfo León Torres Rodríguez ,quien continuó su formación en la Escuela Nacional de Artes Plásticas de la UNAM de México; María Stella Perafán, residenciada en París; Orlando Torres, docente del INEM de Popayán; Vespaciano Ruíz, artista independiente; Eduardo Muñoz, docente del departamento de Artes Plásticas, y Heiner Calero, con formación académica en la UNAM de México, en la Universidad Complutense de Madrid, España y docente del departamento de Artes Plásticas desde 1985.



Figura 177. Profesor Adolfo Torres Rodríguez en su taller. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 178. Panorámica de una exposición individual del maestro, docente Adolfo Torres Rodríguez.

Sala Contemporánea de la Facultad de Artes. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 179. Oleo sobre télfor o tela industrial del maestro, docente Adolfo Torres. Tomada por José

Heiner Calero.



Figura 180. Dibujo con carbón sobre pared del docente Adolfo Torres. Sala Contemporánea de la Facultad de Artes. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 181. Panorámica de exposición individual del docente Adolfo Torres. Club Popayán 2013. Pared intervenida. Tomada por José Heiner Calero.

Posteriormente, se vinculó el maestro Ricardo Amaya Gaitán, egresado del programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca y con un Magíster de la Universidad Nacional de Colombia. También se vincularon docentes de planta como Guillermo Marín, Jim Fannkugen, Luis Eduardo Cruz Mondragón, Duberney Marín y César Alfaro Mosquera. Si inicialmente fue el arte clásico el fulgor en la academia artística payanesa posteriormente lo fue el arte moderno y hoy día muchos conceptos y estilos del llamado ‘arte contemporáneo’. De los bodegones, paisajes y retratos clásicos, se pasó a la



abstracción geométrica y al expresionismo figurativo, hoy en día al hiperrealismo, la instalación, la performance, la multimedia y el videoarte.

Figura 182. Obra “La Familia” de Diego Mendoza. Dibujo con hierba entretejida sobre pared. 2005.

Tomada por José Heiner Calero.



Figura 183. Detalle de la obra “La Familia”. Sala Contemporánea, Facultad de Artes. 2005. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 184. Obra “Línea Vertical” del estudiante Diego Mendoza. 2004.



Figura 185. Detalle de la obra “Línea Vertical” realizada con hojas de la planta helecho. Sala Contemporánea. 2004. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 186. Obra “Carreta Objeto”. Objetos cubiertos con trazos de lápiz ébony. 2004. Sala de exposiciones del ITC. Tomadas por José Heiner Calero.



Figura 187. Jugadores de cartas. 2006. Oleo sobre lienzo del estudiante Alex Rodríguez. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 188. Panorámica de la exposición de trabajo de grado "La Casa" de Alex Rodríguez. 2006. Sala Contemporánea. Facultad de Artes, Universidad del Cauca. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 189. De la serie corrompiendo la visión del cuerpo. 2008. Oleo sobre lienzo del estudiante William Bahos. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 190. “La Abuela”, oleo sobre lienzo del estudiante Gabriel Muñoz. 2004. Tomada por José Heiner Calero.

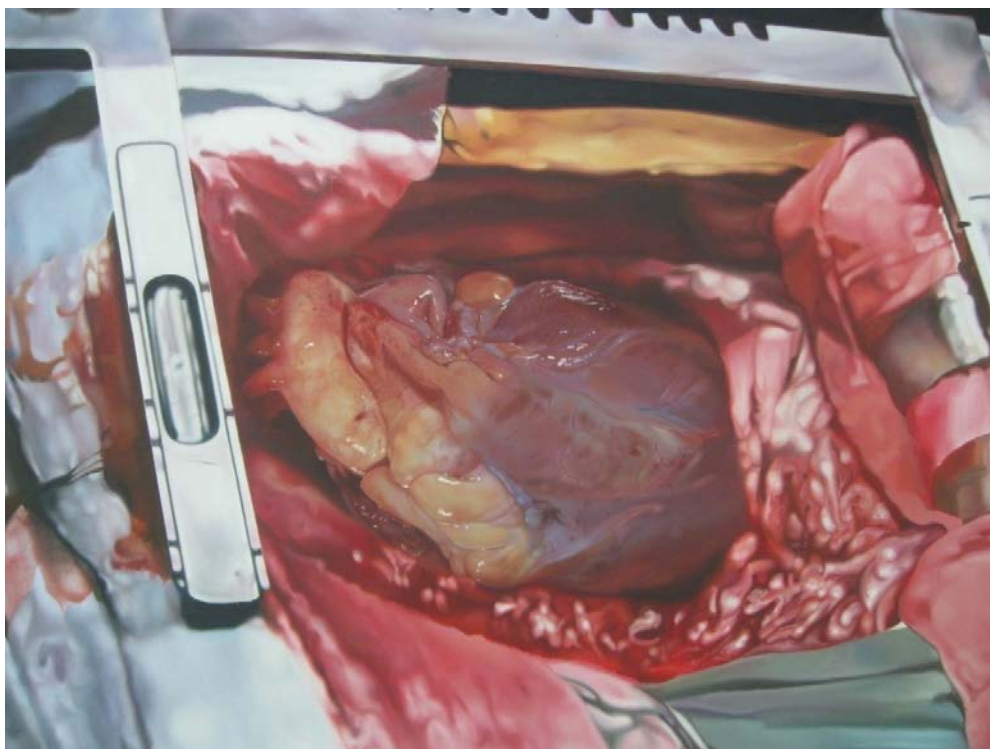


Figura 191. Oleo sobre lienzo del estudiante William Villota. 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 192. Oleo sobre lienzo del estudiante William Villota. 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 193. Instalación del estudiante Damián Tróchez. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 194. Instalación de la estudiante Olga Amaya. Tomada por José Heiner Calero.

Hasta nuestro programa llegaron, paulatinamente, la aplicación de la investigación cualitativa en el campo de la educación artística de mediados de los años setenta; la

educación artística basada en disciplinas (DBAE) de Dwaine-Greer y del Centro Getty de EE.UU. de 1980; y, la introducción en 1960 en EE.UU. de los medios fotográficos y electrónicos, ante la poca significación para la generación más joven, de los medios artísticos tradicionales.



Figura 195. Instalación de Paola Zambrano. Trabajo de grado: “Reminiscencia: luces de infancia”. 2007. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 196. Instalación del estudiante Camilo Pineda. Trabajo de grado: “Camilo Augusto por Camilo Augusto”. Sala Contemporánea. 2007. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 197. Fotografía de la estudiante Leidy Chávez (autorretrato). 2005. Tomada por José Heiner Calero.

Aún mantenemos, como Programa de Artes Plásticas, una deuda con la conformación étnica y diversa de nuestra región caucana y todo lo que ello conlleva. En los imaginarios colectivos de nuestra comunidad payanesa, encontramos que el ser moderno, el estar a lo moderno o construir modernamente, es lo máximo socialmente. El término posmoderno solo deambula por los salones de clases universitarios, en la calle aún se habla de lo moderno en contraposición a lo antiguo, a lo clásico.



Figura 198. Obra “Homenaje a Muybridge” de la serie Toys Locomotion de Fernando Pareja y Leidy Chávez. Trabajo de grado: “Multimaníacos”. 2011. Sala del Banco de la República, Popayán. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 199. Detalle de la obra “Alicia en el país de las maravillas” de Fernando Pareja y Leidy Chávez. Modelado virtual e impresión digital. 2010. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 200. “Sin título” obra de Fernando Pareja y Leidy Chávez. Trabajo de grado. Uso de medios digitales. Modelado virtual e impresión digital. 2011. Tomada por José Heiner Calero.

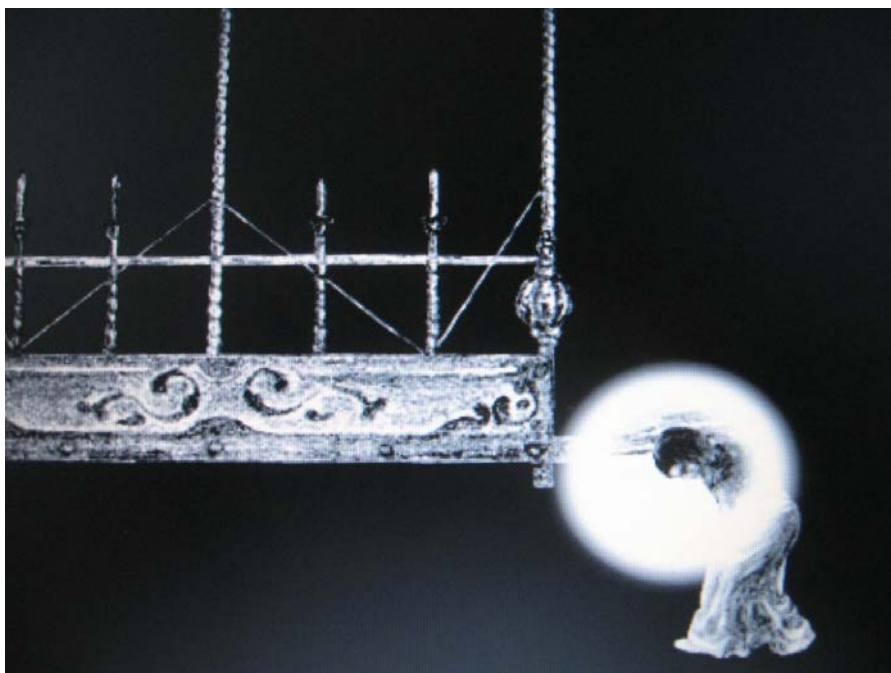


Figura 201. De la serie: “Trasmundos: presente, pasado y olvido” fotograma, obra de Miller Ordoñez. Trabajo de grado expuesto en la Sala Contemporánea. Uso de medios digitales. 2012. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 202. Obra de Miller Ordoñez. De la serie “Trasmundos”. 2012 Tomada por José Heiner Calero.



Figura 203. Obra interactiva de Miller Ordoñez. De la serie “Trasmundos”. 2012. Tomada por José Heiner Calero.

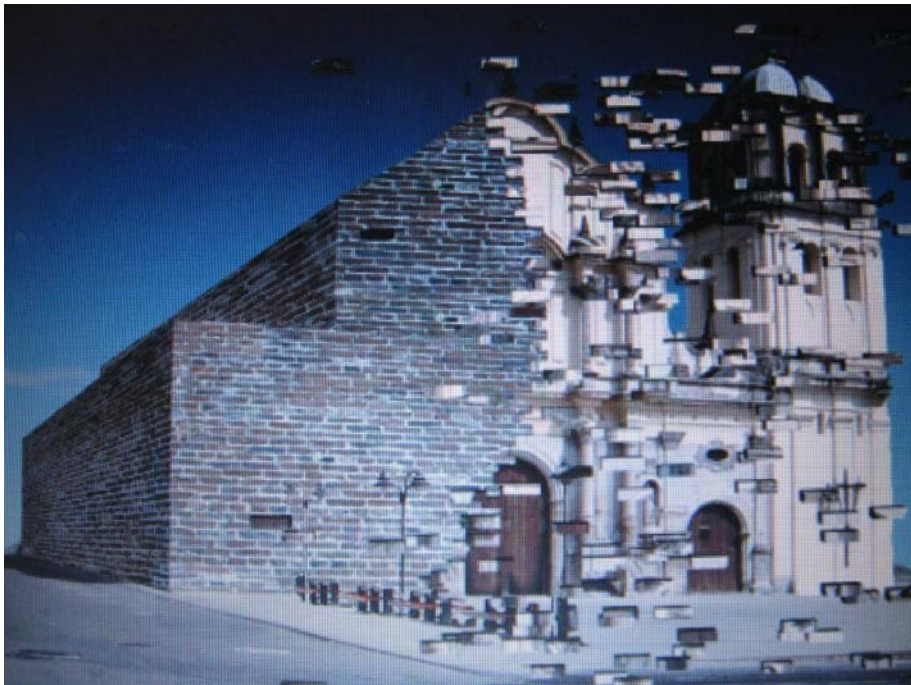


Figura 204. Obra interactiva de Miller Ordoñez. Trabajo de grado 2012. De la serie “Trasmundos”. 2012. Tomada por José Heiner Calero.

Pero miremos qué comprendió la modernidad para sus teóricos. Los conceptos planteados fueron:

- Progreso-Construcción de metarrelatos o grandes relatos convertidos en paradigmas. Uno de los metarrelatos de la modernidad es, precisamente, creer que solo la ciencia traería progreso a la humanidad.
- Individualidad y expresión del yo.
- Reforzamiento del concepto del arte elevado a expensas del concepto de artesanía o arte de las minorías.
- Educación artística centrada en disciplinar como la historia del arte, la crítica del arte y la estética, fundamentalmente.
- Originalidad y creatividad tenidas en cuenta en la evaluación de las obras de estudiantes.
- Instauración de una verdad de primer orden, surgido desde el hombre mismo.
- Una modernidad estética que encuentra su mayor expresión en los movimientos vanguardistas, que va desde los cubistas, surrealistas y futuristas, hasta los experimentalistas y conceptualistas de la década de los setenta.

Para recapitular, hemos de decir que la educación artística en la región caucana colombiana ha mantenido un currículo de modelo pedagógico tradicional, orientado hacia las disciplinas y con el convencimiento del progreso artístico, reflejado en que los estilos llegados, traídos por nuevos docentes ‘sepultan’ los viejos estilos de los otros docentes del programa. Constantemente en las reuniones de profesores se oye hablar de este tema por parte de los ‘nuevos portadores del arte moderno y contemporáneo’ como si fueran los redentores del arte local. Cifran en su llegada el progreso del arte regional. Las fases por las que ha pasado el Programa de Artes Plásticas han ido, y como lo hemos comprobado, desde la enseñanza del arte clásico que pretendía en las décadas de los setenta y los ochenta preservar los altos cánones del arte planteado por los antiguos griegos y perfeccionados por Miguel Ángel, Leonardo y Rafael. De ahí la exigencia por el

buen dibujo, proporcionado y de dominio anatómico, volumétrico; por la composición equilibrada, por la perspectiva lograda, por la armonía formal y cromática, y por la buena pintura, de buenos soportes, imprimaturas y acabados. Estos eran los objetivos a lograr y la evaluación a superar.

Posteriormente, el programa enfatizó en el legado de la Bauhaus y las enseñanzas de Kandisky y Paul Klee, tales como el dibujo técnico, el diseño básico, la composición y la geometría, el comportamiento de materiales y el color, los que, junto al dibujo artístico, la pintura y varios niveles de historia del arte, fueron las asignaturas centrales del Programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca. En esta época, el programa ofrecía una titulación de Maestro en Artes Plásticas con dos énfasis: uno en Diseño Gráfico y otro en Dibujo y Pintura. Con esta estructura programática se inicia el recorrido del camino de la modernidad en la Escuela de Artes de Popayán, que irá hasta aproximadamente el año 2000 y que aún mantiene vigencia en una extraña mezcla con los nuevos estilos y las formas artísticas de lo contemporáneo.

El enfoque curricular de los años noventa fue centrándose poco a poco en perfeccionar al estudiante en las habilidades relacionadas con la abstracción y en la expresión creativa del *yo*. Se privilegiaron la autoexpresión y el sentimiento personal. Fue la época donde más niños y niñas hicieron parte de los cursos de extensión ofrecidos por el departamento de Artes Plásticas, donde hubo docenas de jóvenes y adultos en estos cursos. Hasta nosotros llegó la creencia de que la expresión y necesidad creativa del *yo*, se debió a la popularidad de las ideas freudianas y marxistas y su crítica a los mecanismos de opresión personal y social de la sociedad moderna. La eficiencia social dependía de cómo el *yo* superara ciertos obstáculos. El *yo* se convirtió, a su vez, en un instrumento para la liberación personal. Este panorama a nivel mundial había sucedido en

los años treinta, a nuestro programa había llegado en los años ochenta y noventa, en lo que podríamos denominar en el presente documento como colonialismo epistémico, formal y estilístico de la modernidad en la educación artística caucana.

La vida cotidiana fue motivo de reflexión y análisis por parte de docentes y estudiantes de esta década. Ahí encontraron temas y motivaciones para realizar sus producciones artísticas y de diseño gráfico. El diseño tenía mayor importancia en el imaginario de los habitantes de la región, tanto así que los(as) jóvenes aspirantes a este énfasis eran y han sido más numerosos que los del énfasis en Dibujo y Pintura. Se lanzó en esta época la propuesta de un programa de Diseño Artesanal, por parte del profesor Renzo Fajardo. Esta idea no progresó al interior del cuerpo de profesores del Departamento de Artes Plásticas.

Solo hasta el año 1996, los dos énfasis se separaron (Diseño Gráfico y Dibujo y Pintura), para dar paso a dos programas independientes que ofrecen, hasta hoy día, títulos específicos por cada uno: Diseñador Gráfico y Maestro en Artes Plásticas. Es a partir de esta reestructuración donde al Programa de Artes Plásticas se incorporan nuevas asignaturas como: estéticas 1 y 2, semióticas 1 y 2, ocho historias del arte, sociología, antropología y filosofía.

Los cambios que se realizaron, lastimosamente, fueron del orden asignaturista y no de fondo conceptual ni sobre la base de un concepto claro sobre currículo. A partir del año 2000 se incorporaron dos metodologías de la investigación plástica, políticas culturales y gestión cultural. Solo hasta el año 2004 se realizó la primera conceptualización profunda del Programa de Artes Plásticas y este dejó de estar centrado en unas asignaturas no concatenadas. De aquí surgió la elaboración de un documento y el otorgamiento por parte del Ministerio de Educación Nacional del

Registro Calificado por siete años a partir del año 2007, según la resolución 2764 del 28 de mayo del 2007 y su renovación por siete años más en abril de 2014.

Desde finales de los noventa y a comienzos del año 2000, llegaron hasta el programa y traídos por jóvenes profesionales provenientes de la Escuela de Cali, los estilos y las formas del nuevo arte, el arte contemporáneo. Esto trajo consigo un agravante: contenidos de las diferentes asignaturas dependiendo del interés y los enfoques individuales de cada profesor. Se planteaban en el documento escrito del Programa de Artes Plásticas unos contenidos mínimos, pero la realización del programa de cada una de las asignaturas quedaba en manos del docente que la orientaba. La mayoría de las veces entregaban un programa a la Secretaría del Departamento, pero sus contenidos no eran analizados, ni debatidos al inicio de cada semestre por el pleno profesoral. Lo que se planteaba aquí es un trabajo individual más que un trabajo en equipo, lo que refuerza a un profesor que en últimas impone a su alumnado sus propios criterios, concepciones y apreciaciones muchas veces sesgadas o unilaterales sobre el arte.

Prevalece desde esta época, en una escala más pequeña, lo que en el arte universal ya aconteció en los años sesenta o lo que sucede actualmente. A ello se le llama ‘arte contemporáneo’, en un término que busca estar a la moda con las corrientes internacionales y con una mirada hacia afuera y no hacia los lados, hacia lo propio. Todo esto ha sucedido en el cubo escénico de la sala ‘Contemporánea’ o en los pequeños cubos escénicos de los talleres de clases en la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca, entre mediados de los noventa y el 2014.

Como había sucedido en las décadas de los sesenta, setenta, ochenta y noventa, en estas nuevas perspectivas productivas se siguen haciendo copias a escala pequeña, muchas veces bien, otras veces mal, de las líneas de trabajo y propuestas, no ya de los

clásicos, sino del happening, el performance, la instalación, la fotografía y el videoarte, para darle el toque universal al Programa de Artes Plásticas, para estar IN.

Pocos talleres han mantenido y mantienen ese contacto directo con los materiales, recursos y técnicas de la región, como ha sido el caso del taller de cerámica y las asignaturas de gestión cultural y taller itinerante. Los docentes encargados lucharon contra viento y marea, a pesar de los comentarios negativos que al respecto hacían los detractores de estas otras dinámicas pedagógicas y educativas, de estas otras corrientes del también arte contemporáneo. Hoy endía el reconocimiento viene dado del orden nacional cuando desde el centro, la capital colombiana, se plantea el discurso de la periferia y lo periférico, y el reconocimiento de la diversidad cultural como política estatal.

Fue mucho el precio que se pagó por quienes defendimos estas nuevas posturas y trabajo artístico relacional, colaborativo y participativo. Después de catorce años el reconocimiento llegó a un trabajo comprometido con las dinámicas culturales y estéticas de nuestros propios grupos humanos y sociales reflejado en el posicionamiento nacional y aún internacional, de egresados recientes del programa como es el caso de Alex Rodriguez, William Bahos, Fernando Pareja, Leydi Chávez, Sandra Patricia Navia, Edinson Quiñones, Jeisson Riascos, Andrés Caicedo, para citar algunos y algunas.



Figura 205. Proyectos “Pintura al Parque” y “Cubo Rojo” de la asignatura Taller Itinerante, realizados en el parque principal del municipio Santander de Quilichao, 2012, con estudiantes del 8° semestre del Programa de Artes plásticas. Tomada por José Heiner Calero

Las disputas de poder profesoral han afectado de manera directa a los estudiantes. Estos son los aspectos soterrados de nuestro programa de los que se prefiere callar, otras veces ignorar, pero los que de una u otra manera repercuten en las dinámicas de la formación artística institucional.

9.9 Territorio, grupos sociales y cosmovisiones

La región caucana colombiana nos presenta cinco componentes fundamentales:

El patrimonial. Compuesto por los bienes materiales e inmateriales, muebles e inmuebles, que van desde las construcciones de los hipogeos de Tierradentro; las construcciones de casonas coloniales, edificaciones gubernamentales republicanas y gran cantidad de iglesias; las obras artísticas, sobre todo pictóricas, tallas policromadas, vitrales, dibujos, orfebrería, platería y plata dorada, que corresponden a las épocas de la colonia y la república; obras artísticas que corresponden a las influencias de la

modernidad en Latinoamérica y Popayán, que se encuentran en la casa-museo Negret, algunas en la Universidad del Cauca y en las casas de habitantes de la región; obras artísticas precolombinas como esculturas en piedra, cerámica, orfebrería (en menor cantidad), acompañadas de un diseño abstracto geométrico en vasijas de uso tanto diario como ceremonial; un gran y rico legado dejado por los antepasados y transmitido de generación en generación mediante la tradición oral; por último, una gran riqueza artesanal dispersa por toda la región. Es de anotar que la producción artística más contemporánea se encuentra igualmente dispersa por la región y que esta solo ha podido ser apreciada en su momento y gracias a las diferentes exposiciones temporales organizadas por la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca. Creemos que su recopilación y coleccionismo para su posterior difusión es una deuda pendiente con el arte contemporáneo regional, y que esta tarea, bien podría liderarla la Universidad del Cauca, a través de su departamento de Artes Plásticas.

Gran parte del patrimonio material correspondiente al arte colonial está depositado en los museos de la ciudad de Popayán y en casas de personas particulares.

El humano. Compuesto por los diferentes grupos étnicos que van desde comunidades indígenas y afrodescendientes hasta los campesinos y los mestizos asentados en la región. Entre las comunidades indígenas destacamos a los guambianos o gente *misak*, los paeces o la gente *nasa*, los *yanaconas* del macizo colombiano, la comunidad indígena Epera del río Saija del municipio de López de Micay, y la comunidad indígena *inga* de la bota caucana, municipio de Piamonte. También se encuentran los afrodescendientes radicados en varios municipios caucanos como Patía, Caloto, Padilla, Timbiquí, Villa Rica, López de Micay, Corinto, Buenos Aires, Puerto Tejada y Guapi, principalmente.

El histórico-social. Este es el que incluye los flujos migratorios y sus respectivas líneas de intersección en una sociedad cargada de historia, lucha y transformaciones socio-culturales. Una sociedad nativa, prehispánica; una sociedad colonial, híbrida y foránea; una sociedad republicana con ansias de poder, de prestigio político y económico, influenciada por los ideales franceses y bonapartistas; una sociedad con coletazos modernos.

El natural y diverso. Que comprende áreas bajas y costeras, hasta áreas de volcanes y páramos. De gran riqueza mineral, vegetal, animal e hídrica. El entorno natural está estrechamente ligado al entorno cultural de nuestras comunidades, quienes no distinguen (por tradición) entre humanos y no humanos, porque para ellos y ellas, “los animales, las plantas y la misma tierra, también poseen un alma”. Las mujeres indígenas mantienen una relación materno-filial con árboles y otras plantas más pequeñas. Los hombres se relacionan con los animales en términos familiares. Las comunidades indígenas integran cultura y naturaleza. Naturaleza (animales, plantas, ríos, montañas, etc.) y seres humanos constituyen un todo articulado, una unidad cosmogónica.

El educativo. Con una educación formal, no formal e informal. Cuatro amplios espacios propician, en nuestro caso, la educación artística en el contexto regional, especialmente en Popayán, capital del departamento del Cauca:

- Las instituciones educativas con currículos académicos que contemplan las artes plásticas y visuales y la música, especialmente. Estas comprenden: escuelas, colegios de primaria y bachillerato e instituciones universitarias como la Universidad del Cauca y el Colegio Mayor del Cauca.
- Las instituciones museísticas concentradas en su mayoría en la ciudad de Popayán.
- Las casas de la cultura que se sirven de la educación no formal e informal, y con las cuales cuentan muchos municipios del departamento del Cauca.

- Talleres de artistas, quienes tienen sus propios alumnos y alumnas en una enseñanza muy particular y muy centrada en las apreciaciones que sobre arte tienen sus mismos profesores.

Las primeras instituciones participan de una educación formal y la educación artística sirve aquí de complemento de la formación escolar y de secundaria. En el caso específico de la Universidad del Cauca, esta cuenta con un programa de pregrado conducente al título de Maestro en Artes Plásticas; también tiene una de sus licenciaturas con énfasis en educación artística de reciente creación. Es el Programa de Artes Plásticas el que ha formado a cantidad de productores artísticos en la región, muchos de los y las cuales ejercen generalmente de docentes (sin la preparación pedagógica debida) en instituciones de primaria y secundaria. Otros y otras tienen talleres particulares donde difunden, sobre todo, las enseñanzas del dibujo y la pintura aprendidas de sus docentes en su paso por la universidad. Para mantenerse en la docencia y para su escalafón, deben realizar una capacitación constante en el campo de la pedagogía tomando una serie de cursos, cuya superación les otorga determinado número de créditos educativos.

Las instituciones museísticas han desarrollado una labor limitada al almacenamiento, mínima conservación y exposición de obras pictóricas, escultóricas y de orfebrería. Han dejado de lado una función más activa, participativa y crítica como la puesta en práctica por la nueva museología, la museología crítica y el discurso museográfico contemporáneo. Sus espacios son cerrados a nuevas propuestas curatoriales, a la exposición temporal y la exposición itinerante.

9.9.1 El Cauca: territorio de la diversidad

La región Caucana es un territorio diverso no solo en riquezas naturales, sino en grupos étnicos. Como consecuencia de ello, es rico en manifestaciones y expresiones

culturales y sociales, en la forma de organización social, y política en las formas de percibir, construir y representar el territorio. El departamento del Cauca, territorio de la diversidad, está constituido por una rica diversidad étnica, donde los mestizos representan la mayor parte de su población con 740.857 personas provenientes de las interrelaciones y uniones entre los diferentes grupos étnicos. Los indígenas suman un total de 247.983 personas, con presencia en 26 municipios del departamento y diferenciada por distintos grupos etno-lingüísticos: guambianos, paeces, ingas, totoroos,

kokonucos, yanaconas, emberas, guanacas y eperara-siapidaras, quienes aún conservan como herencia cultural sus formas de vida, conforme a sus tradiciones y costumbres. Son comunidades en contacto y no grupos humanos en aislamiento u ocultos. Los afrodescendientes, que cuentan con 256.042 habitantes de varios municipios: Patía, López de Micay, Caloto, Puerto Tejada, Guapi, entre otros. Los blancos, pobladores y migrantes con origen indoeuropeo.



Mapa 3: división política del departamento del Cauca. Fuente Instituto Geográfico Agustín Codazzi.

El departamento del Cauca está situado en la zona suroccidental de Colombia y hace parte de las regiones Andina, Pacífica y Amazónica. Tiene límites con varios departamentos, así: por el norte, con el Valle del Cauca; oriente, con Tolima, Huila y Caquetá; por el sur, Nariño y Putumayo; y en el occidente está bañado por el océano Pacífico. La isla de Gorgona y el islote de Gorgonilla hacen también parte del Cauca y sus riquezas naturales.

Está dividido en 41 municipios, con la ciudad de Popayán como la capital del departamento. Los otros municipios son, en orden alfabético: Almaguer, Argelia, Balboa, Bolívar, Buenos Aires, Cajibío, Caldono, Caloto, Corinto, El Tambo, Florencia, Guapi, Guachené, Inzá, Jambaló, La Sierra, La Vega, López de Micay, Mercaderes, Miranda, Morales, Padilla, Páez, Patía, Piamonte, Piendamó, Puerto Tejada, Puracé, Rosas, San Sebastián, Santander de Quilichao, Santa Rosa, Silvia, Sotará, Suárez, Sucre, Timbío, Timbiquí, Toribio, Totoró y Villarrica. El Cauca cuenta con 41 cabeceras municipales, 98 corregimientos, 83 resguardos indígenas y 6 subregiones: norte, centro, pacífico, oriente, macizo y sur. Doce municipios tienen jurisdicción sobre las áreas de cuatro Parques Nacionales:

- Parque Nacional Puracé: extensión. 83.000 has.
- Parque Nacional Nevado del Huila: extensión: 158.000 has. Entre los departamentos del Cauca, Huila y Tolima.
- Parque Nacional de Munchique: extensión: 44.000 has.
- Parque Nacional Gorgona: extensión: 49.200 has.

En 1980 la UNESCO certificó como patrimonio mundial, cultural y natural los Parques Nacionales de Puracé y Nevado del Huila, al igual que la Cueva de los Guácharos. Tres son las regiones naturales del departamento del Cauca:

1. Región andina: cordillera central y occidental.
2. Región pacífica: llanura y selva.
3. Piedemonte amazónico: selva húmeda.

Son de resaltar los volcanes Puracé, Sotará, Coconucos y Pan de Azúcar; el cerro de Munchique, máxima altura de la cordillera occidental en el Cauca; La Tetilla, que vigila la altiplanicie de Popayán; el Nevado del Huila, con temperaturas bajo cero en su zona nival a 5.780 msnm.; el macizo colombiano, donde nacen las cordilleras y cuatro de los principales ríos del país (Patía, Cauca, Magdalena y Caquetá). Además, comprende tres valles:

- Del Patía: ubicado en la zona sur, entre las dos cordilleras.
- Del río Cauca: ubicado en el norte del departamento.
- De Pubenza: conocido como meseta de Popayán.

El Cauca, por sus condiciones atmosféricas, geológicas y morfológicas, ofrece gran variedad de especies vegetales y animales: con selvas de mangle y guaduales en el Pacífico, hábitat para el oso real, el tigrillo, o el mico cariblanco; árboles de canelo, roble, encenillo, palma de cera y pino en la zona andina, hábitat del oso negro de anteojos, el puma, guácharos, tigres y el fabuloso cóndor, y una rica vegetación de selva en la región amazónica, hábitat de micos, venados, nutrias y armadillos. Las ballenas jorobadas o ‘yubartas’ recorren los alrededores de la isla Gorgona, en el océano Pacífico.

Así mismo, el departamento del Cauca cuenta con 78 lagunas, ciénagas y pantanos. Las principales lagunas son El Buey (64 has), San Rafael (265 has), Cutanga (24,7 has), San Patricio (20,2 has), Santiago (12,2 has), La Magdalena (7,2 has), Cuasiyaco (6,2 has) y Rionegro (3,5 has). Cinco grandes cuencas conforman el mapa hídrico del departamento del Cauca: cuenca del Pacífico, del Cauca, Magdalena, Patía y Caquetá. Las cuatro últimas con origen en el macizo colombiano, desde donde se abastece de

agua a gran parte del país. El agua subterránea es el gran potencial del Cauca y es el foco de atención de multinacionales.

9.10 Cosmovisión y dinámicas estéticas de las comunidades indígenas

9.10.1 La comunidad guambiana o la gente wampi

La gente de Guambía, los *wampi* o la gente *misak*, habita los flancos occidentales de la Cordillera Central, en el noroeste del departamento del Cauca. Topográficamente, en esta región resaltan los páramos de Las Delicias y Moras y el Alto de Guanacas. La principal corriente fluvial de esta región es el río Piendamó, que atraviesa el resguardo de Guambía para desembocar más adelante en el río Cauca. Las áreas de la mayor densidad de población guambiana se encuentran en el resguardo de Guambía y en el de Quizgó, en el municipio de Silvia. Habitan también en otros municipios como Jambaló, Totoró, Caldono y Toribío en el departamento del Cauca.

Los guambianos se denominan así mismos *wampi-misamera*, o ‘la gente de Guambía’, vocablo proveniente de su lengua: *wampi-misamera-wam*. Se caracterizan por tener piel amarilla clara, cabellos de tonalidad más oscura y la calvicie y la canicie están prácticamente ausentes. Los ojos presentan una gran variedad de tonalidades de color castaño. Su estatura promedio es de 1,59 metros. Su bandera la describen de la siguiente manera:

Viene sobre bastón de mando, con cordón trenzado de la comunidad unida; y con machetes porque somos trabajadores; roja por la sangre de los antepasados; azul, por nuestro vestido de hoy, sea hombre, sea mujer; blanco, por la alegría del matrimonio; negra, por la tercera madre nuestra; bordeada con el acabado de nuestros tejidos (Documento: ‘La Primera Asamblea del Pueblo Guambiano para Proclamar Nuestro Derecho’, Resguardo de Guambía, s.f.).

En su vida social se destacan el *amaño*, o etapa de convivencia previa al matrimonio, aceptada culturalmente; el compadrazgo de óleo y el compadrazgo de matrimonio; los ritos de paso como el nacimiento y la purificación (el empezar a hablar con alguna fluidez en la etapa de la infancia permite la ceremonia del primer corte de pelo y de uñas), y el paso de la infancia a la pubertad, que es ritualizado únicamente para la mujer (para la comunidad guambiana el convertirse en mujer implica estar en capacidad de reproducir la vida, pero también, estar en capacidad de contaminarla y ensuciarla con la sangre menstrual). El último rito de paso es el enterramiento de sus difuntos, los cuales son colocados sobre una barbacoa, velados por un día y posteriormente llevados al cementerio. La ruana y la barbacoa, utilizadas para cubrir y transportar al difunto, son quemadas. Después de terminar el novenario se lleva a cabo un gran festín con mucha chicha, aguardiente y carne. Por último, se celebra la ceremonia de la limpia de la vivienda.

La figura del trueque ha mantenido vigencia. Su propósito es el intercambio de productos entre miembros de cabildos distintos donde el dinero como tal no cuenta. Para esta actividad, la comunidad indígena caucana se ha dividido en tres zonas:

- La zona norte, que comprende los cabildos de la etnia tanto *nasao páez* como guambiana. Intercambian semillas.
- La zona centro, que comprende las etnias coconucos, pubeneses, paeces y guambianos. Intercambian productos agrícolas.
- La zona sur comprende los yanaconas.

Hombres y mujeres guambianas llevan el cabello corto y usan sombrero de fieltro del mismo tipo. Mujeres y hombres utilizan la característica torta, sombrero confeccionado por los hombres con fibras vegetales, de amplia ala redonda y copa chata. Las mujeres

se perforan los lóbulos de las orejas para colocarse pendientes y se adornan con collares de cuentas blancas. Según su riqueza, estos ornamentos pueden suponer más de dos kilos de cuentas que cubren por completo el cuello. Casi todas las prendas de vestir son de confección casera, en bayeta, tela tejida por ellas mismas; las mujeres cuidan ovinos, los esquilan, lavan su lana, la hilan, la tiñen y tejen a mano.

Los guambianos están establecidos en la parte alta de lo que hoy es la población de Silvia, en un resguardo cuya tierra pertenece a toda la comunidad y es trabajada para la agricultura y la ganadería, tanto por hombres y mujeres como por niños. Sus casas son virtualmente idénticas a las de los otros campesinos de la región. Se construyen en piedra, madera y adobe, cubriéndose con tejas que ya han reemplazado a las tradicionales techumbres de hojas. El piso es de tierra o cemento y las ventanas, de reducido tamaño, quedan a bastante altura de este. Cuentan con uno, dos y hasta tres cuartos, una cocina en la que se preparan las comidas familiares, con baños y con una sala, muy distantes de las casas antiguas, cuyo centro era el fogón o la tupa, alrededor del cual llevaban su vida familiar. La mayoría de ellos duerme en camas de madera de fabricación propia o sobre pieles extendidas sobre tablas o colocadas directamente en el suelo. Se transportan hacia el centro del pueblo, hacia Popayán u otros municipios, a pie, en moto, en las chivas o automotores, cuando las distancias así lo requieren. El cabildo, corporación que adjudica las parcelas y controla los asuntos de interés público, es elegido cada año entre los indios del resguardo; cuenta con el reconocimiento de las leyes colombianas.

A diferencia de los paeces, los guambianos todavía hablan su propia lengua, perteneciente a la familia chibcha. El gentilicio que se aplican es *námoy misag*, que significa 'Nuestro Pueblo'. La vestimenta de los hombres consiste en una falda de

bayeta azul que les llega más abajo de las rodillas, una ruana (especie de poncho) gris o negro, camisa de algodón, sandalias o zapatos, sombreros y bufanda de bayeta, casi siempre roja. Esta misma combinación cromática de negro, rojo y azul se repite en las prendas femeninas. Las mujeres visten amplias faldas plisadas de bayeta de color negro que les cubre hasta media pantorrilla, con ribetes negros, como las ruanas de los hombres y un chal azul con bordado colorado, abrochado al cuello y normalmente sobre otro chal con una blusa de algodón del mismo color. El *chimánes* el nombre de su resguardo. Dicen las mismas mujeres guambianas que los ribetes de sus faldas llevan colores distintos, dependiendo del resguardo al que pertenecen.

Los guambianos llamados ‘Hijos del arco iris y del agua’ han mantenido sus tradiciones y cosmogonía gracias a la resistencia pacífica.



Figura 206. Guambianos pertenecientes al municipio de Silvia. Tomada por José Heiner Calero.

Su cosmovisión comprende una concepción muy amplia y compleja sobre el agua, elemento dinámico por excelencia, no solo a causa de sus movimientos, de sus recorridos, sino sobre todo por sus transformaciones. En ella está presente una variada gama de personajes que, siendo diferentes, todos están constituidos por formas del agua en movimiento. La fluidez del agua es también fluidez de su pensamiento. El agua a la

vez que trae un bien, también trae un mal. Las inundaciones traen los niños y niñas que nacen del agua, también traen sus jefes. Traen mal porque arrastran piedras, tierra, árboles, puentes, animales, sembrados, casas y gente (*misak*). Niños, niñas y jefes son sacados del agua y criados, ya que tienen historias grandes y de ellos nacen los valores culturales. Las inundaciones y derrumbes no son solamente eso, sino que tienen y traen historias. Es una historia del agua que nace de muy alto, de los páramos y de *pishimisak* (o el dueño(a) del agua, del humano y de todo) y baja hasta llegar al valle.

Hay niños y niñas del agua que vienen en el río cada 35 o 60 años y van a ser cultivadores, van a enseñar para ser agricultores. Otros llegan cada 100 años y vienen con los colores brillosos; son los que cultivan oro y son los más importantes [...].

[...] Estos niños vienen llorando, envueltos, chumbados con los colores de *kosrom polo*, el arco iris, amarillo, rojo, verde y morado, cada uno en claro y oscuro, que dan los ocho colores y que significan todo lo que van a hacer después. Tienen los ojos claros para que puedan ver bien a toda hora, aun de noche. Cuando crecen, a los 50 o 60 años comienzan a explicar todos los cultivos, amasándolos en oro, amarillo y blanco (Dagua, Aranda & Vasco, 1998, pp. 27-29).

El tejido y, con él, el telar, adquieren gran importancia. El telar se llama *nuusri* o ‘gran madre’; los dos gruesos troncos laterales que sostienen toda la estructura reciben el nombre de *pasrontsik usrio* ‘mamá de todo el telar’; los dos travesaños principales son considerados los dos hermanos. El color azul del reboso significa agua, el color negro del anaco significa tierra, las líneas blancas de los ribetes significa pureza y el rojo, la sangre derramada por los ancestros. La mujer teje la ruana y se la coloca el día del matrimonio, el hombre teje el sombrero o pandereta y se la coloca a la mujer el día del matrimonio.

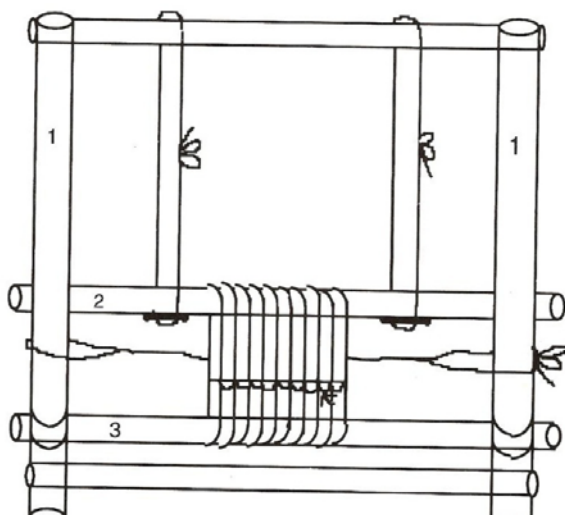


Figura 207. Telar Horizontal. Fuente: libro “Guambianos. Hijos del aroiris y del agua”. Pagina 62.

Las listas de la ruana de los hombres se llaman *usri*; las hebras verticales de los lados son los hijos. En el anaco de las mujeres, las listas gruesas son *usri* y las delgadas *urek*; hijos.

El tiempo lo definen como un caracol, es como otra rueda que da vuelta (el agua, en su ciclo, describe un círculo, también el arco iris, es como un aro que vuelve siempre sobre sí mismo). De su centro está amarrado el extremo del hilo.

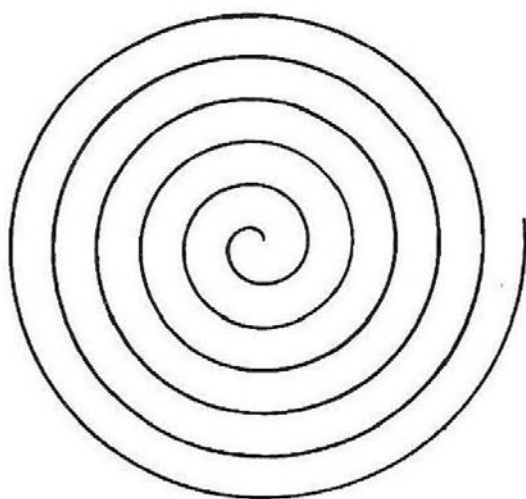


Figura 208. El caracol del tiempo. Este símbolo muy propio de varias comunidades indígenas caucanas es muy similar a la marca de los gremios de canteros europeos del siglo XIX. Fuente: libro “Guambianos. Hijos del aroiris y del agua”. Pagina 63.

En el pensamiento guambiano, al contrario de la concepción occidental, el pasado está adelante, es *metrap*, lo que ya fue y va adelante; *wento* es lo que va a ser y viene atrás. Por eso, lo que aún no ha sido viene caminando detrás y no pueden verlo. Su pasado sí pueden verlo y va adelante. En el pasado están los mayores, los antiguos, quienes van abriéndoles caminos e indicándoles por dónde tienen que andar. Los antiguos no se han ido para siempre, su hilo sigue atado al centro, que está aquí y ahora, en el territorio y la vida actual. Esos mayores, los antiguos, no están muertos, solamente se despidieron y se fueron al *kansro*, al otro mundo y al otro tiempo, pero siguen vivos, enrollan su hilo y vuelven para acompañarlos en la época de las ofrendas, de los grandes trabajos, de las mingas y en los inicios del ciclo anual, el cual coincide con la llegada de las primeras lluvias de mediados de septiembre. Su historia es un discurrir que no es lineal, tampoco circular, es más bien una espiral concéntrica, un gran caracol cuyo centro está en lo alto.



Figura 209. Obra de la estudiante Sandra Chalco. Tejido. 2007. Tomada por José Heiner Calero.

Traducen su pensamiento como una espiral que se va ‘desarrollando’ con los acontecimientos y los avances de la existencia, para luego volver a ‘enrollarse’ hasta otro punto de partida desde el cual comienza otro ciclo, otra etapa, sea personal o colectiva. Por eso, desde sus antepasados sostienen que la vida es como una doble espiral, como los caparazones de dos caracoles unidos. La doble espiral les significa el continuo enrollar y desenrollar las diferentes épocas de sus vidas y de la historia colectiva. Cada uno tiene momentos de inicio (*plpasrpkap*), un momento de cambio (*el tm*) y un final (*kitrp patsapyu*). El sombrero tradicional de los mayores, hombres y mujeres, el *kuarimpoto* o la pandereta, se forma por una larga cinta, cocida en espiral y a partir de un centro que repite la figura del caracol.



Figura 210. La pandereta o sombrero guambiano. Tomada por José Heiner Calero.

El gran momento de estar juntos es la mingao *alík*, que significa ‘acompañar en el trabajo’. Por la minga se comparte; es fuerza, es unidad. La música y la danza son una

fuerza y un calor que dan continuidad a la actividad de alik. Tambor y flauta también mingan. Los músicos van a la minga tocándolos y, al oírlos, la gente va detrás a mingar.



Figura 211. Minga para cultivar la tierra. Tomada por José Heiner Calero.

Se distinguen varias clases de minga en la historia guambiana: minga de caciques; minga del cabildo; minga de hacer o arreglar un puente; minga de Dios o minga para la iglesia; minga de hacer casa; minga personal que se hace cuando hay una niña con su primera menstruación, cuando alguien se casa o cuando hay una muerte; minga de aguinaldo que se hace hacia el 15 de diciembre para sembrar trigo, porque es un mes donde no se siembra maíz; minga de escuela para padres de familia pero abierta a otras personas de la vereda; y la minga de recuperación de tierras. Las mingas son parte fundamental del vivir y el sentir guambiano. Para los mayores es como una gran fiesta. Como la llegada del *kaurak lincha*, ‘el tiempo de andar juntos’. Ella hace posible la unidad y la solidaridad, y es la institución más antigua de la cultura guambiana.



Figura 212. Olla comunitaria indígena. Tomada por José Heiner Calero.

El tambor de la música vino con un tronco de una laguna; los templadores eran hilos de colores: rojo y azul. Así apareció un tambor grande que fue sacado como se sacan los niños que vienen en el río. Pero el tambor no se puede tocar solo, la flauta tiene que acompañar. Cuando salieron a buscarla encontraron unos pájaros cantando: torcaza y chiguacos, de ahí, del canto, sacaron las flautas. Los tambores antiguos se hacían con cuero de tigre o de oso, o de venado o de guatín. Cuando se hacían con cuero de perro, la gente decía que se dañaba el baile porque los asistentes se peleaban a media noche. Hoy se pueden elaborar con cuero de ternero o de oveja, pero bien criado, de cuatro o cinco años; el cuero de oveja biche no sirve. La madera del tambor es de lo caliente. El guatín es un animal de lo frío. El buen tambor debe tener medidas; se mide el perímetro en la parte más gruesa y el largo debe ser la mitad de esta medida.



Figura 213. El tambor en las comunidades indígenas caucanas. Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias. Popayán 2010. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 214. La flauta de caña. Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias. Popayán 2010. Tomada por José Heiner Calero.

9.10.2 Relaciones entre algunos conceptos de la cultura guambiana y la modernidad occidental

Idea de la vida. Mientras que para la modernidad el desarrollo es continuo, como un crecimiento permanente, y se tiene la idea de progreso y de futuro hacia adelante y prometedor, en una mirada lineal, para la comunidad guambiana la vida no va en línea recta, sino dando vueltas. La vida se va desarrollando con los acontecimientos y los avances de la existencia, para luego volver a enrollarse hasta otro punto de partida desde el cual comienza otro ciclo, otra etapa, ya sea personal o colectiva. Sostienen que la vida es como una doble espiral.

Idea de bienestar. Para la modernidad, se construye a partir del dinero, del engorde económico, del individualismo y de la propiedad privada. Para los guambianos, el bienestar se construye en el contexto de su propia comunidad, de su espacio y territorio y en la forma como viven el tiempo y su estrecha relación con la naturaleza y sus distintos ciclos. El bienestar está en seguir las buenas experiencias del pasado que todos pueden ver. Está en vivir en comunidad, en usar y gozar la propiedad colectiva sobre su territorio, en mantener la unidad lingüística y cultural de las familias, en el rechazo de cualquier forma de explotación y apropiación de su patrimonio natural, cultural, histórico o territorial.

Religión. Para la modernidad occidental se tiene la idea de la salvación. Para los guambianos, su alma vuelve y nace en la planta, un animal, un riachuelo u otro niño o niña guambiana.

Territorio. Para un occidental, el territorio puede estar hoy aquí, mañana allá. Hoy en este país, mañana en aquel. Para el guambiano, en cambio, existe un vínculo continuo entre su origen, su existencia y el territorio que lo vio nacer. En él vivieron sus

antepasados, en él se ha desarrollado su historia y en él se encuentran los páramos que dan vida al agua, para él la tierra es la pachamama. Por algo son *piurek*, hijos del agua, que es fresca, armonía, tranquilidad. En el páramo viven *pishimisaky tata siru*, dueños de la mente y de los sueños del guambiano.

Derechos. Los de fuera hablan de derechos individuales y de propiedad privada. Para los *misak* los llamados derechos sobre las cosas importantes, tierra, agua, aire y recursos de la naturaleza, nunca fueron privados, siempre fueron comunes. Existen no para una persona o pequeño grupo de personas, sino para todo el territorio *misak*. La apropiación o uso de bienes comunes les impone el deber de participar todos y todas de ellos y de trabajar unidos, especialmente en la minga, alrededor de la cual surge, se revitaliza y se reproduce la comunidad. Se comparte en el trabajo con la familia y la comunidad sin pedir nada a cambio, dispuestos a trabajar inclusive llevando comida.

Significado de los colores

El significado de los colores para la gente *misak* o la comunidad guambiana, hijos del agua, es el siguiente: el rojo para los guambianos es el fucsia (mezcla del rojo y el morado). Este color representa para ellos la sangre que derramaron sus antepasados en la conquista. El amarillo, representa la cosecha, la alimentación, el trigo y el maíz. El negro, representa la madre tierra y el café (siena) o el color aguapanela, representa el agua. La gama de los cafés (sienas) representan las capas de la tierra. Por otro lado, el blanco tiene diferentes significados: en la medicina, representa el espíritu de la naturaleza o un espíritu de una persona como buena; en una limpieza, si aparece una mariposa blanca refiere un buen espíritu. El blanco alude a pureza; las gargantillas blancas que usan las mujeres, son símbolo de riqueza. También representa la cura de enfermedades, la paz, la dignidad, lo femenino y refiere a la convivencia en matrimonio.

Así, el azul representa el frío. En la medicina tradicional, es el anuncio de que vienen los ladrones o rateros; también señala algo que va a ocurrir en el cielo. El verde representa el espíritu del vivo y no se puede coger. El transparente es el color de los sitios sagrados. Junto con el blanco, refiere al espíritu de la naturaleza.

Desde la educación propia, niños y niñas ordenan los colores a partir de lo que se ve primero: primero los colores de la tierra, posteriormente los del agua.

Diferencian dos clases de tierra: la hembra y el macho. La tierra hembra es negra, fértil y granosa. La tierra macho es gris, arenosa y polvorosa y la salvia de las plantas que se da en éste tipo de tierra es blanca, a diferencia de la salvia negra de la tierra hembra (GEIM, 2007, pp. 62-63).

El *nak chak* (fogón de leña) es el que les da calor y es el centro de la cultura guambiana. Es en este lugar, donde diariamente se reúnen mayores y mayores, niñas y niños, hombres y mujeres para intercambiar y comentar los acontecimientos del día y de la comunidad. Allí los mayores y mayores educan, transmiten la historia oral, disciplinan y resuelven los problemas siguiendo las normas ancestrales. Es allí donde nace la organización, la autoridad y la justicia *misak*. Por tal razón, es posible establecer que la educación, la autoridad y la justicia nacieron en el fogón de la familia, en la casa de los *wampia*.



Figura 215. Niños y niñas con sus trajes típicos pertenecientes a la comunidad guambiana del municipio de Silvia. 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 216. Personas adultas con sus trajes típicos y de uso diario. Foto del estudiante Manuel Muelas. 2013.



Figura 217. Asamblea de la gente Misak. Foto del estudiante Manuel Muelas, perteneciente a la comunidad. 2013.

9.10.3 La comunidad nasa o la gente páez

La región de Tierradentro, ubicada en la vertiente oriental de la cordillera central, en el departamento del Cauca, es el hábitat natural de la comunidad Páez. En la región sobresalen el majestuoso volcán Puracé y el monumental nevado del Huila con 5.750 msnm. En Tierradentro conviven, junto con la población indígena, núcleos de población mestiza en la región de Inzá, Guanacas y Pedregal, y de población negra que se concentra en la región de Itaibe y Belalcázar.

Esta región es considerada como el área de asentamiento indígena más importante del país, quienes están ubicados en 21 resguardos en los municipios de Páez e Inzá, pero también en otros municipios del departamento del Cauca como Miranda, Toribio, Caldon, Jambaló, Silvia, Totoró, Morales, Santander de Quilichao, Buenos Aires, El Tambo, Popayán, Caloto y Corinto. Se sabe también que existe una colonización en el

departamento del Caquetá y otra en la bota caucana, cuyas características son poco conocidas.

El vestuario de los paeces poco se diferencia del campesino o mestizo de la región. Hasta hace algunos años esta diferencia era más visible, ya que la mujer llevaba una gran falda de lana virgen, hecha por ella misma en su telar doméstico, llamada *anacu*, y la cual se llevaba ceñida a la cintura con un *chumbeo* faja de lana ricamente tejida, una blusa de algodón o lana virgen, pañolón de lana y sombrero de paja. Los hombres, por su parte, usaban un ancho calzón blanco, camisa de algodón, ruana de lana y sombrero de paja similar al de las mujeres. Por lo general, hombres y mujeres andaban descalzos o con bota o zapato de caucho. Hoy en día solo conservan la ruana de lana virgen que continúan usando los hombres y las mochilas de lana de colores que desde tiempos inmemoriales usaban para guardar las hojas de coca, el *mambey* una que otra pertenencia. Su lengua étnica es la *nasa yuwe*, siendo la más importante hablada en territorio colombiano, dado el número de parlantes.



Figura 218. Niños y niñas con los trajes típicos realizando una danza alusiva al tejido. Foto del estudiante Jesús Correa Nache, miembro de esta comunidad. 2013.

El proceso de evangelización desde los principios del siglo XVII acabó con muchas de sus creencias, dioses y costumbres, mediante el uso de la lengua castellana como único medio de comunicación válido dentro del proceso civilizador. Posteriormente, la implantación de la Escuela Oficial de la Colonia continuó con este proceso de sometimiento. Para muchos paeces su lengua es un regalo del sol a quien adoraban sus antepasados. Para otros, su lengua fue enseñada por un “señor que a veces se convertía en pez y otras en culebra”, señor que vino de los lados de Toribío, del norte. Otros consideran que:

[...] fue Juan Tama, el que salió de la estrella, el que enseñó la lengua, las leyes y todo”. En el municipio de Belalcázar existe la creencia que “antes la lengua no era patrimonio exclusivo de los hombres ya que los animales hablaban al igual que los humanos, pero fue la desobediencia la que hizo que ellos la perdieran. La culebra pervirtió a Eva y cuando Dios se dio cuenta, él les quitó el habla y quedaron como son hoy [...] (Pachón, 1996, pp.99-100).

El territorio Páez o el Nasa Kiwe está dividido en tres grandes zonas:

- *La zona norte.* Conformada por los resguardos y comunidades que se ubican a lo largo del río Morales y el alto río Páez. Los resguardos son: Mocoso, San José, Vitoncó, Lame, Suin, Chinas, Wila, Tóez y Tálaga.
- *La zona sur,* conformada por los resguardos y comunidades establecidas a lo largo del río Páez, el Ullucos y las quebradas que confluyen en ella. Comprende los resguardos de Avirama, Ambostá, Calderas, Togoima, Santa Rosa, Cuetando, San Andrés, Ricaurte, Yaquirá, Topa, Inzá, Guanacas y Turminá.
- *La zona occidental,* conformada por los resguardos páez ubicados en la vertiente occidental de la cordillera central: Pitayó, Jambaló, Pueblo Nuevo, Caldono, Quichaya, Toribio y Tacueyó.

Esta división del territorio Páez, además de diferencias, expresa también una rica diversidad cultural. A pesar de pertenecer a la misma familia existe, entre unas y otras regiones, diferencias en la forma de hablar su propia lengua y en algunos elementos particulares de su vestuario. Existen mitos y leyendas semejantes, pero sus héroes y protagonistas tienden también a diferenciarse entre sí.

Se han realizado varias publicaciones en lengua Páez: en 1966 se publicó el Evangelio según San Marcos, posteriormente una versión del Nuevo Testamento; en 1972 se publicó una cartilla sobre salud, luego en 1973 otra sobre cómo aprender a leer en páez y otra en 1978 sobre cómo aprender a escribir en esta lengua. En 1978 se publicó un estudio gramatical sobre la estructura del discurso, el párrafo y la oración Páez. Tienen también algunos textos y relatos históricos. Esto ha permitido que niños, niñas y jóvenes reciban en las escuelas de Toribío una educación bilingüe.

La importancia de la planta del maíz en la vida económica y social de la comunidad, permite hablar de la ‘cultura del maíz’. Otra actividad extractiva y típicamente páez digna de mencionar es la explotación de la ‘cera del laurel’, extraída de la planta *myrica policarpa*, que nace silvestre en los bosques durante los meses de abril y mayo.



Figura 219. Semillas de la planta del maíz. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 220. Mazorcas de maíz en una cocina rural. Foto del estudiante José Euclides Piamba. 2010.

Entre los paeces existen diversas formas de trabajo: el jornaleo, cuyos escuadrones solían llamarse *mitay* quienes eran contratados por los hacendados de Popayán; las *mingas* o *convite*, términos que abarcan dos procesos diferentes de trabajo colectivo, el *Picy-Nasa*, o convite de la gente, y el *cues-Nmi*, o trabajo de cabildo.

La *Picy-Nasa* que realizan los paeces no se diferencia de la minga guambiana o las mingas que se celebran en otras regiones de la América Andina. Hay una fase de preparación del evento, una invitación, un trabajo colectivo, y posteriormente la celebración y fiesta con que se finaliza la actividad. La mujer, además de las labores que le son propias como preparar alimentos, cuidar de los niños, tejer las mochilas, las cuetanderas, ruanas y chumbes, también trabaja en las faenas del campo tan intensamente como lo hace el hombre. Después del parto, continúa trabajando como de costumbre, con su bebé amarrado a la espalda. Deja sus brazos y manos libres disponibles para las actividades tanto del campo como artesanal y de preparación de alimentos.



Figura 221. Mujeres paeces tejiendo durante el evento: “Festival de la Mochila”. Popayán 7 y 8 de noviembre de 2013. De izq. a derecha: Luz Mira Menza y Fabiola Coicué de Toribío. Tomada por José Heiner Calero.

9.10.4 La gente nasa

Lo *nasa* debe comprenderse como una unidad entre el individuo y su entorno natural. De ahí su actitud de vida: proteger y sanar la tierra (*kiwe*), porque al darle vida, dan vida al pueblo *nasa*.

Así como han luchado por recuperar sus tierras, se resisten a abandonarla a pesar de que constantemente quedan en medio del fuego cruzado en el conflicto armado colombiano. Se definen a sí mismos como población civil neutral, a partir de sus propios fundamentos. Los principios que definen su posición son: territorio, organización y cultura. Tres, como las tres piedras que conforman sus fogones de leña. Es ahí, alrededor del fogón, donde se teje la mayor parte de la sabiduría del pueblo *nasa*.

Nuestro cuerpo está conformado por las partes con las cuales nos relacionamos con los tres espacios: mundo celeste, mundo terrestre y mundo subterráneo. Por eso lo reflejamos a través del rombo, que simboliza el

cuerpo, la vida y el pueblo, acompañados por los vigilantes que son los Ksxa'w, duños de la noche, y los L'kwc'sk, dueños del día (Los Nasa, 2007, p. 10).

El exterminio, la culturización, la evangelización, el sistema educativo y la institucionalización, como la llamada civilización, son todos elementos que han lesionado nuestra cultura.

Así mismo, en relación con la pérdida del territorio, están las políticas que nos han afectado desde la invasión española a nuestra América, hasta la

implementación de modelos macroeconómicos. Se suma a ello la presencia continua de actores armados y las políticas de guerra de los últimos 60 años.

Todos éstos factores han provocado constantes violaciones a nuestros derechos fundamentales, como es el derecho a la vida, al territorio, a la cultura y a decidir y asumir una posición de respeto, pero sobre todo de distancia y neutralidad, frente al conflicto social y armado (Los Nasa, 2007, pp. 14-15).

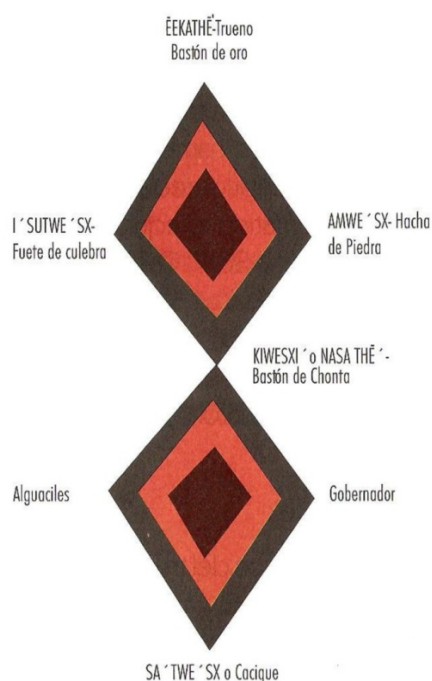


Figura 222. El rombo en la simbología nasa. Dibujo de José Heiner Calero.

Por más de 150 años el pueblo *nasa*, en cabeza de la cacica La Gaitana y sus descendientes, se resistió a los conquistadores en una sangrienta guerra por evitar el exterminio. Esta situación conllevó a la unificación de los cacicazgos en la zona de Tierradentro en el Cauca, donde se destacaron, además de La Gaitana, Juan Tama y, posteriormente, Manuel Quintín Lame. En 1650 se tuvo que aceptar el sistema colonial. Desaparecieron los caciques como autoridad y apareció la figura de los cabildos de

indígenas, una imagen traída de los cabildos de los pueblos de España. Las comunidades fueron organizadas utilizando estructuras ajenas, como lo fue inicialmente las Leyes de Indias y luego la Ley 89 de 1890, decretada por el primer presidente de la Nueva República, donde se ordenó la devolución de tierras a las comunidades indígenas mediante resguardos, y la reducción de los salvajes a la vida civilizada con la creación de los cabildos como máxima autoridad.

El compadrazgo fue una práctica que consistía en apadrinar los hijos de los indígenas por parte de los grandes terratenientes, darles el apellido y nombres españoles a cambio de deudas que se pagaban con parcelas y trabajo. Esta práctica diezmó la comunidad *nasapor* todo el territorio colombiano. Los nuevos asentamientos humanos los realizaron en lugares planos para respetar los sitios sagrados como las montañas, páramos, lagunas y ríos, donde se subía únicamente para celebrar ceremonias. Tenían como costumbre desplazarse descalzos de un lugar a otro, masticando la coca para no sentir frío, hambre, ni cansancio. La coca les daba más fuerza para realizar sus trabajos y mantenerse en equilibrio con la naturaleza y los dioses. Las mujeres, especialmente las mayores, trabajaban la lana de ovejo, con la que fabricaban anacos, ruanas, mochilas, chumbes y cobijas. También hilaban el fique y elaboraban morrales, mochilas, costales y capas para no mojarse en la lluvia. Los hombres trabajaban las artesanías con los bejucos, iraca, madera y piedra. Con los primeros elaboraban canastas, tendidos, escobas y forros. Con la madera tallaban platos, cucharas, bateas, vasijas y pilones. Con la piedra elaboraban los molinos.



Figura 223. De izquierda a derecha: Cuetandera, chumbe, mochila, ruana, jigra, sombrero y mazorca de maíz. Foto de Jesús Correa Nache. 2011.

Dentro de las historias *nasa*, transmitidas por generaciones mediante la tradición oral resaltamos:

- La Madremonte.
- El Duende y el Arco nos ayudan.
- La Viuda.
- Juan Tama.
- La Caza y la pesca.
- Los Brujos.
- El Caserío de Ricaurte.
- Laguna Seca de Calderas.
- Historia de la Cadena.

- Chinar.
- La Cacica Maria Perucho.
- El Nevado.
- Agua de oro.
- Manuel Quintín Lame.
- La Batata es Gente.
- Laguna Seca de Mosoco.
- Lxivxan, Hijo del Trueno.
- El Peñón.
- Cerro del tesoro de Tumbichucue.
- La Culebra de Lame(Jóvenes Nasa, 2004, pp. 15-17).

En el Cauca han sobresalido por su trabajo organizado y por realizar publicaciones de sus propias investigaciones, las siguientes instituciones: la asociación de cabildos de Páez, Nasa Cxhacxha del municipio de Belalcázar y, la asociación de cabildos de Inzá, Juan Tama, del Municipio de Inzá. No podríamos dejar de reconocer el sentido y compromiso en la organización social por la dignidad humana y el territorio *nasa*, que los ha llevado a realizar grandes marchas desde sus resguardos y por la vía Panamericana hacia ciudades como Cali y Bogotá. Están en contra de todo acto violento y armado y sus marchas siempre son pacíficas. Es muy conocido entre la comunidad el proyecto ‘Alternativas para Disminuir el Ingreso de Jóvenes Indígenas de la Zona Norte del Cauca a los grupos Armados’. Es un proyecto cofinanciado por las mismas comunidades, el Movimiento Juvenil ‘Álvaro Ulcué’, el programa Guardia Indígena y el apoyo de la Comisión para los Derechos Humanos de la Unión Europea que se ha desarrollado en las 16 comunidades *nasa* de la zona norte del Cauca.

El objetivo principal de este trabajo es buscar caminos para que los niños, niñas y jóvenes tomen conciencia de la importancia de fortalecer la organización propia. Tienen muy claro que la participación de todos evitará que otras formas de pensar y de actuar les quiten su autonomía y el poder sobre sus territorios y su cultura.

Retoman las palabras del Padre Álvaro Ulcué:

[...] jóvenes: piensen y sean valientes. Si son verdaderos Paeces deben resaltar éste valor donde estén ustedes. Ojalá no les de pena ser indígenas [...]. No basta con la buena voluntad, tenemos que tener actitudes claras ante la injusticia y la opresión de tantos años (Jóvenes Nasa, 2004, p. 20).

Otro ejemplo valioso es la conformación del Consejo de Jóvenes ‘Semillas de Identidad y Autonomía de Tierradentro’. Este consejo se compone de una directiva central apoyada por un coordinador de casa resguardo, que trabaja con un grupo de jóvenes articulando las actividades con el cabildo. Por medio de un proceso constante, retoman el interés por el rescate de las tradiciones ancestrales para fortalecer la pervivencia del pueblo *nasa*. Una de sus actividades es impulsar los talentos artísticos en jóvenes y niños a través de la música autóctona y popular, dando a conocer estos talentos en grabaciones discográficas. Realizan actividades como encuentros culturales, conversatorios, talleres, intercambio de experiencias, mingas de pensamientos. Realizan investigaciones sobre mitos y leyendas con la colaboración de mayores y mayores. Esos mitos y leyendas luego han sido plasmados en obras teatrales presentadas en instituciones educativas y grupos juveniles creados en cada resguardo.

En la historia del pueblo *nasa* se identifican varias fases:

- Parte de sus ancestros proviene de algunas tribus indígenas ubicadas en el actual valle del Magdalena y valle de La Plata, donde convivieron con los

yalcones, pijaos, timanaes y guambianos, con quienes sostuvieron una lucha constante por el territorio.

- A la llegada de los españoles, los pueblos se unieron y combatieron por la defensa territorial. Esta etapa se conoce como época de guerra resistencia.

- En Tierradentro nació una mujer cacica importante, llamada la Gaitana. Esta líder organizó el pueblo *nasa* en varios cacicazgos que defendieron el territorio *nasa*.

- Optaron por otra opción en el año 1650: fue la etapa del diálogo y negociación. Juan Tama lideró este proceso mediante el reconocimiento de la corona española y con títulos de los territorios indígenas.

- A la muerte de Juan Tama, le sucede Manuel Quintín Lame, quien desde 1920 continúa el diálogo y la negociación en una fase que se conoce como ‘Reivindicación del Movimiento Indígena’ (Colectivo Mujeres de Tierradentro, 2005, pp. 9-10).

Escritos *nasa* expresan sobre Manuel Quintín Lame que:

nuestros mayores anteriormente eran muy fuertes, pero a raíz de la invasión de nuestros territorios los Nasa nos fuimos debilitando poco a poco. Los blancos tenían muchas enfermedades y venían imponiendo la religión y el castellano. Manuel, desde muy joven, empezó a luchar y defender sus territorios. Nunca conoció escuela pero a través de su pensamiento y recorrido por diferentes partes de Colombia, se formó una ideología de autonomía y de identidad y de defensa de nuestra madre tierra. Fue encarcelado muchas veces y así aprendió a leer y escribir. Manuel nos dejó libros muy valiosos que todos deberíamos conocer. Nunca se dejó humillar del enemigo y cuentan que recorrió pueblo por pueblo, para formar organizaciones de protección de los pueblos indígenas. El CRIC retomó su trabajo porque él murió en 1967 en el Tolima [...] (Jóvenes Nasa, 2004, pp. 51-52).

Han basado el reencuentro con la cultura y la tradición *nasa*, a partir de la Ley de Origen, las normas naturales y el derecho mayor. En esta Ley de Origen se creó la figura de los *kiwe thëgu*, ‘el que mira la tierra’, que tiene como misión vigilar el territorio, cuidar de él. Es retomado de sus propias creencias. Según la tradición *nasa*, en la naturaleza existen tres personajes que cumplen la función de cuidarla: el espíritu de control social, que tiene que ver con el comportamiento de los animales y seres humanos; el duende que cuida para que no se viole la norma; y el cóndor, que vigila desde las alturas. El *kiwe thëgu*, que significa el que mira la tierra, nace del deseo *nasade* retomar estas funciones que la misma naturaleza ha dado.

Se han organizado muy bien socialmente, en espacios donde tienen participación directa tanto jóvenes como mayores y el colectivo de mujeres. Es aquí, desde este colectivo, que surgió la investigación que hoy día nos permite conocer sobre la simbología que encierra sus tejidos.



Figura 224. El líder indígena Manuel Quintín Lame, al centro, de cabello largo y sentado, cubierto por una ruana y fumándose un tabaco. Fuente Archivo Editorial Universidad del Cauca.



Figura 225. “Manuel Quintín Lame” obra del artista Antonio Caro. Casa museo Mosquera. 10 de junio de 2010. Tomada por José Heiner Calero.

Los y las *nasas* definen la cultura como:

el conjunto de conocimientos y pensamientos que un pueblo desarrolla con el paso del tiempo, y se va formando la identidad cultural que determina de dónde vengo, quién soy y para dónde debo ir, unido al concepto de política. La cultura consiste de varias herramientas que se manifiestan y se practican (Colectivo Mujeres de Tierradentro, 2005, p. 10).

Manifiestan que:

[...] el hombre nunca ha estado sólo, ha estado rodeado del mundo natural, y temprano comprendió que también existe un mundo espiritual. Los Nasa creen que, para formar comunidad o sociedad, se necesita establecer relaciones armónicas entre estos mundos: hombre – naturaleza – espíritus (Colectivo de Mujeres de Tierradentro, 2005, p.11).

Su cosmovisión enseña que siempre tiene que haber un equilibrio entre macho y hembra; por esta razón todo lo *nasa* tiene vida y tiene su pareja. El equilibrio y la armonía se deben reflejar en la pareja y la familia. Es costumbre que la señora siempre

acompañe al marido en el trabajo, a las mingas, que se realiza en forma igualitaria para dar ejemplo al niño y a la niña. También a las reuniones salen ambos. Anteriormente, las reuniones se hacían en círculo y se ubicaba a una señora en el centro. Ella era la cacica (niña nacida del agua), quien se encargaba de repartir chicha mientras contaba experiencias y daba nobles ejemplos. La mujer también acompaña al médico tradicional en sus sesiones de curación. La mujer es símbolo de vida y fortaleza, siempre está



dando apoyo al hombre;
mujer y hombre, uno es el
complemento para el otro.
La tierra es mujer o
fertilidad y el sol es
hombre que hace que la
fertilidad se desarrolle.

Figura 226. Ritual Sa Kesú en el Taschnú del pueblo nasa dirigido por su chamán. Foto del estudiante Camilo López.



Figura 227. Momentos del ritual alabando por sus productos agrícolas. Foto del estudiante Camilo López.



Figura 228. Chamán Páez con semillas de maíz en su mano derecha, en su mano izquierda su bastón.
Tomada por Camilo López.



Figura 229. Chirimía del pueblo Páez que acompaña la ceremonia. Tomada por Camilo López.

La existencia de la vida la definen en tres mundos:cosmos, espacio (aéreo) etéreo; natural, donde coexisten el mundo material y el humano; y profundidad, mundo subterráneo.Estos mundos los asocian con más categorías: cosmos, emplumado; naturaleza,felino; y profundidad,culebra.Esta división es el origen de la simbología de los tejidos nasa y orienta el trabajo del médico tradicional en los rituales.

Dos símbolos son constantes en sus haceres especiales y están interrelacionados:

- *La telaraña*, símbolo de construcción constante de vida. Así, la mujer araña, que empieza a tejer la espiral, es el origen de la vida y de los conocimientos femeninos nasa y de los pueblos.
- *La espiral* es el símbolo de la evolución. Nos recuerda que todo tiene un origen; es como una culebra o un chumbe enrollado. Es tejer vida, así como todo tiene su ombligo (el inicio de la formación de la vida) y corona (la inteligencia). Es una enrolladura que si bien sirve para avanzar, también permite encontrar el origen.

Los pueblos andinos con la espiral querían decir que todo se podía centralizar y descentralizar. Descentralización en el espacio, porque el territorio también tiene su ombligo (las montañas vírgenes). Algo que ocurre en otro lugar del planeta también nos afecta a nosotros positiva o negativamente y viceversa. Un ejemplo es un sismo. Desde el lugar del epicentro avanza por ondas circulares que afecta todo a su paso hasta donde alcance.

Descentralización en el tiempo, como algo que se hizo hace mucho tiempo y aún hoy sigue causando efectos a la existencia de la vida.

Descentralización en el conocimiento, este es el más completo, porque hay ideas que se generaron hace mucho tiempo, y en otro lugar, inciden sobre nuestro territorio, igualmente como un buen propósito nuestro puede contribuir al resto de la humanidad. Lo que implica una buena armonía en la

interrelación, un pueblo avanza en la medida en que se interrelacionen y adopten elementos de otras culturas que le permitan seguir tejiendo vida sin perder la identidad, de lo contrario el pueblo muere...

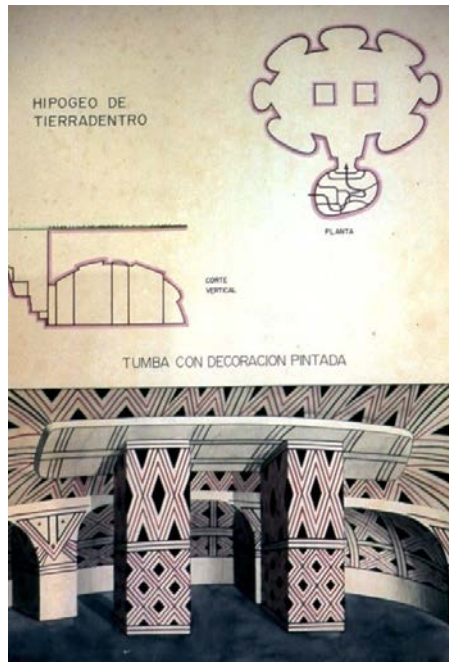


También la espiral se relaciona mucho con el trabajo de la medicina tradicional al balancear las energías del cuerpo: el médico hace un recorrido con la jigra de remedios por el cuerpo subiéndolas del lado derecho y bajándolas del lado izquierdo (Colectivo Mujeres de Tierradentro, 2005, p. 17).

Figura 230. La Espiral según la cosmovisión Nasa. Dibujo de José Heiner Calero.

9.10.5 El rombo o uza/yafx (ojo de ratón)

Cada uno de sus vértices indica un sentido de orientación: norte, sur, este, oeste, izquierda y derecha. En cada uno de sus vértices se ubica una autoridad espíritu, quienes son los encargados de hacer justicia y mantener la armonía en la interrelación hombre-naturaleza. De ahí que signifique equilibrio. En el norte se ubica el espíritu del espacio o cosmos (*cekawe'sx*), en el occidente está el trueno (*kpisx*), en el oriente el fuele (*i'sutwe'sx*), ambos espíritus de la naturaleza, y en el sur está el espíritu mayor de la profundidad, el guía (*ne'jwe'sx*). Al lado occidente están ubicados los alguaciles, en el oriente está el gobernador y en el sur el cacique. Este es el encargado de administrar territorio y justicia, pero primero tiene que consultar, mediante el ritual de refrescamiento, con los espíritus mayores, luego da las órdenes a los gobernantes y estos, a su vez, a los alguaciles.



El rombo está relacionado con la espiral, porque ambas son origen de su origen, lo que significa que el origen del rombo es la espiral y el de la espiral es el rombo. El punto donde se tocan los dos rombos, en el centro de la espiral, es el ombligo de la tierra. Es allí donde se establece la relación de las autoridades con los espíritus.

Figura 231. Hipogeo de Tierradentro, vista de planta y vista transversal. Dibujo de Belisario Gómez Castro.

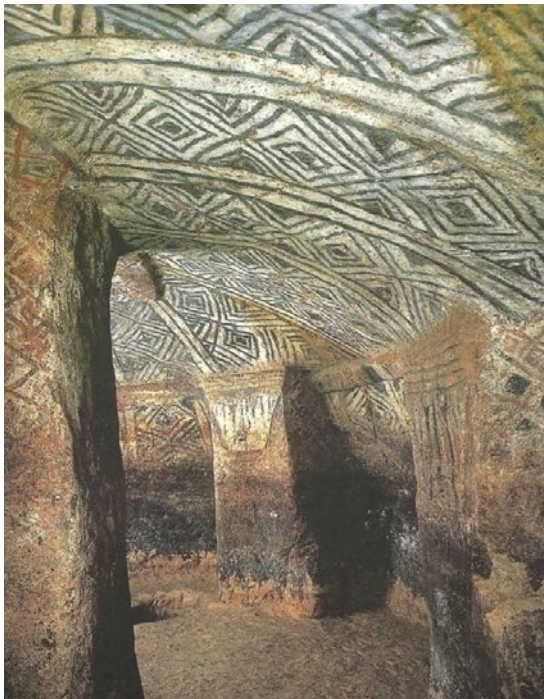


Figura 232. Decoración con rombos del interior de uno de los hipogeos de Tierradentro. Tomada por José Heiner Calero.

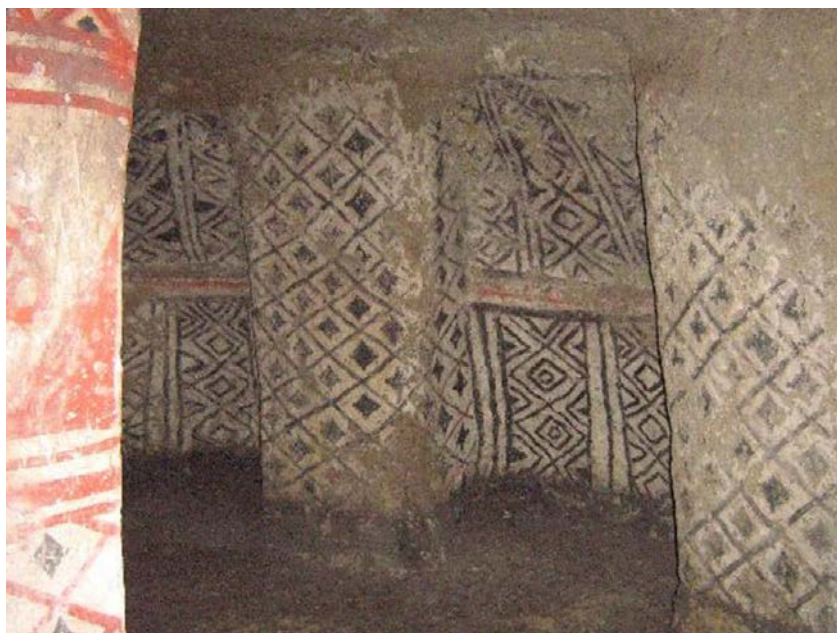


Figura 233. Detalle del interior de uno de los hipogeos con los colores originales. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 234. Detalle del ingreso al hipogeo. Tomada por José Heiner Calero.

9.10.6 Sobre los tejidos *nasas*



Figura 235. Mujeres *paeces* tejiendo *jigras* con la fibra de la *cabuya* durante un evento comunitario.

Tomada por José Heiner Calero.

Cuentan los mayores que el origen del *nasa* proviene de los primeros espíritus mayores, que son los *neeh we'sx*, los bisabuelos o espíritus mayores que son *umac* (hembra) y *tay* (macho), los abuelos, que son *kiwe* (tierra) y *sek* (Sol). Los padres de los *nasa* son el agua y la estrella, quienes en conjunto con los otros seres mencionados y la luna, son los dioses de los *nasa*. Es a partir de aquí que se desarrolla la historia del pueblo *nasa*. Esta cosmovisión se refleja en los *chumbes*, *jigras*, *cuetanderas*, *capisayos*, *ruanas*, etc., mediante el uso de distintos símbolos. Su interpretación permite entender la cosmovisión y la historia del pueblo *nasa*.

La jиграoya'ja. Es el primer tejido que la niña aprende a tejer en espiral, estando esta en la edad de 8 a 12 años. La *jigra* de *cabuya* (fique) se divide en tres partes que representan cada uno de los mundos mencionados, se relaciona con la espiral y representa, además, al ser humano. En su elaboración se usan colores naturales y tiene una cabeza (cosmos), un cuerpo con un corazón (naturaleza) y unos pies (profundidad).



La jigra, a medida que se le echan cosas, va cediendo, es decir, se ancha o estira, igual que a una mujer embarazada se le crece el estómago por el crecimiento del niño o la niña. La jigra, relacionada con la espiral, la tierra y la matriz de la mujer, es símbolo de vida.

Figura 236. Jigra tejida con la fibra del fique o cabuya. Tomada por José Heiner Calero.

El chumbe o taw. A la edad de 15-16 años, la niña tiene que haber aprendido a tejer el chumbe. El chumbe representa la culebra, porque los caciques *nasa* nacieron envueltos en el cuerpo de este animal. Después de muertos vuelven al seno de la madre tierra, también como serpientes. La culebra se divide en tres partes: la cola, el tronco y la cabeza. La cola representa el valle del Magdalena, donde los paeces tienen su origen. Es asociado a la resistencia cultural, porque es su arma: el fueite. Así que el chumbe/la culebra se asocia con la fuerza del trueno en forma de rayo o fueite. El tronco representa el valle de La Plata, donde los paeces tuvieron las primeras guerras con los españoles. La cabeza representa a la región de Tierradentro donde los paeces (las *nasas*) llegaron después de tantos conflictos. Tierradentro es considerado su territorio sagrado. El tronco y la cola del chumbe/serpiente representan la escritura de las luchas y resistencias del pueblo nasa.

El chumbe es realizado para el nacimiento del niño o niña *nasa*. Después de nacer se envuelve al bebé en el chumbe (por ocho meses), lo que significa envolverlo en la historia y transmitírsela. Cuando la mujer teje el chumbe aplica ciertos colores, de acuerdo al sexo del bebé que es pronosticado por la partera, quien analiza la forma de la barriga y los movimientos de la criatura. Cuando se prevé que es niño, una partera atiende el parto. Cuando se prevé que es niña, lo hace un partero, para que desde pequeño (a) la criatura defina su pareja.

En el chumbe está la estrella, que es el padre *nasa* quien fecundó el agua. La mujer es como el agua; sin la mujer no hay vida. En el chumbe está el rombo, la araña, la mujer araña, entre otras figuras. El chumbe es realizado con hilos de algodón porque la lana de ovejo es muy gruesa. La mujer tiene como medida para su elaboración ‘la brazada’ que equivale más o menos a un metro de largo. Cada chumbe tiene entre tres o cuatro brazadas de largo por 5 o 6 cm de ancho.



Figura 237. Chumbe tejido por María Elsy Dizú Menza, de la comunidad de Pitayó, vereda Los Pinos. Foto del estudiante Jesús Correa Nache, miembro de esta comunidad. 2013.

El chumbe, de acuerdo a sus dimensiones, tiene sus usos bien diferenciados:

- El de chumbar. Los recién nacidos son enrollados con él varias veces, con el fin de que crezcan erguidos, fuertes, con espaldas angostas y sin males de cadera. Estos chumbes son lavados con plantas medicinales antes de ser usados, para proteger a los pequeños de los malos espíritus, de pesadillas, sustos, enfermedades y transmitirles fuerza como la de los caciques Juan Tama y C´apik, quienes vinieron chumbados por el dios trueno a las lagunas de la región.
- El de ‘Apar’, lo que quiere decir cargar al niño o la niña sobre la espalda durante los primeros dos años de vida. Generalmente, la madre o la hermana mayor llevan ‘apados’ a los pequeños mientras se hacen los oficios domésticos, cuando se trabaja en la huerta o cuando se viaja a algún lado.
- El de vestir. Es el que se utiliza tradicionalmente para sujetar, asegurar o fajarse el anaco o falda de las mujeres, rodeando el cuerpo por la cintura, dándole 2 o 4 vueltas. Estos chumbes no llevan diseños. El hombre suele usarlo más angosto como accesorio que adorna el diámetro central en su sombrero de ramo.

La cuetandera o kweta ya’ja. Se diferencia de la jigra en el material y los colores utilizados. La mujer *nasa* debe tener la habilidad para tejerla cuando tiene entre 25 y 30 años. Nunca se hace ni desde arriba, ni desde abajo; siempre se empieza por el centro, por la razón de que el o la nasa primero piensa con el corazón y luego con la cabeza y los pies. Igual que la jigra, la cuetandera se compara con el cuerpo humano y se divide en tres partes: pies (mundo de abajo), tronco (mundo de los vivos) y cabeza (el cosmos/las montañas/lo de arriba). Es el tronco donde se encuentra el corazón y por eso se empieza a tejer por el centro. Para poder sentir, hay que tejer.

Los colores usados son el rojo, blanco y negro, que son los colores de la serpiente coral. Los triángulos de las cuetanderas significan los cerros sagrados y son como puntos de lanza que, anteriormente, eran armas de defensa. En los cabrestos o colgaderas se encuentran los rombos, que también se dejan leer como una equis (X), que

es el símbolo del respeto del comunero a la autoridad y armonización, porque cuando se soluciona un problema en la comunidad, los y las cabildantes cruzan las varas de mando en forma de equis para dar fin a los problemas.

La cuetandera, anteriormente más pequeña, se llevaba ceñida a la cintura o colgada al cuello, donde portaban un calabacito que contenía el mambe (polvillo de piedra caliza) y las hojas de coca, los que mascados juntos (mambear) evitaban el hambre y el cansancio durante largas jornadas de trabajo. Hoy día las cuetanderas son más grandes y sirven a los médicos tradicionales para llevar hierbas medicinales, tabaco, aguardiente, coca y mambe. La base de la cuetandera, por lo general de color blanco, se teje en sentido circular, que se repite y amplía formando una espiral en representación de la vida, el conocimiento, la evolución y la salida del cosmos: lo que significa la ampliación tanto del conocimiento como del territorio. El conocimiento es concebido viendo no solamente hacia delante, sino también, y mucho mas, hacia atrás.



La cobija. Es una manta grande para la cama hecha en lana de ovejo, con la diferencia de que su hilado es más grueso. Su forma es rectangular y sus medidas son una brazada de ancho por dos de largo. Se teje en el color blanco de la lana virgen y se adorna con franjas verticales de colores vivos.

Figura 238. La Cuetandera. Tomada por José Heiner Calero.

El capisayo. Era el atuendo típico hasta que se utilizaron los calzones a media pierna y se vio remplazado por las ruanas. Este era como una especie de túnica pero sin mangas que llegaba casi a los tobillos, bastante ancha y cosida por los lados, usada para cubrir y dar calor a todo el cuerpo. En la actualidad el capisayo llega solo hasta la cintura y se coloca encima de la camisa o la blusa de uso común. Tampoco tiene mangas y es rematado con flecos cortos. Muchas veces lleva bolsillos a ambos lados.

La ruana o Atyh. Consiste en una capa cuadrada o rectangular, ancha, que se lleva sobre los hombros, con una abertura central para pasar la cabeza. Es tejida por la mujer en lana de ovejo y hace parte del atuendo típico del hombre ante las bajas temperaturas de la región. También es usada por mujeres, niños y niñas. En sus diseños suele incorporárseles algunos de los que llevan los chumbes o simplemente son adornadas con líneas verticales en colores naturales de la lana.

Al igual que el anaco de la mujer, la ruana de color blanco es usada por el hombre para asistir a las ceremonias y rituales, mientras que la ruana oscura es empleada en el trabajo. La ruana, según la tradición de los abuelos, representa la culminación del ‘amaño’ (se conoce con este nombre al período de tiempo entre uno o dos años que convive una pareja antes del matrimonio y que según las tradiciones es utilizado para conocerse más a fondo) y la formalización del matrimonio. El joven comprometido lleva a los padres de su compañera una ruana y un anaco tejidos por ella como prueba de su aceptación como esposa. El tejido de una ruana lleva hasta dos meses.

El anaco o Atyh tul. Es un rectángulo de tela tejido en telar con lana de ovejo que, al envolverse alrededor de la cintura, forma una falda prensada que se sujeta con un chumbe. Existen dos clases de anaco: el negro, que es utilizado en la cotidianidad y los

trabajos del campo, y el anaco blanco, reservado para las ceremonias y ritos especiales como el matrimonio.

El tejido de los hombres. Los hombres *nasas*, al igual que las mujeres, también tejen. Desde pequeños se les enseña la recolección y conservación de las semillas de plantas. De estas se consiguen fibras para el tejido. Los niños, como las niñas, pasan por diferentes etapas de aprendizaje. En este caso es el papá quien primero les enseña a trenzar con cinco hebras (tejido regular), después con siete (mejor tejido) y por último con doce hebras (tejido perfecto), cuando tiene aproximadamente 13 años. Es la edad en la que está capacitado para tejer un sombrero completo. El sombrero representa la espiral, por la forma como lo tejen. Anteriormente, el sombrero era hecho con las fibras de la palma de chonta traídas de clima caliente. Su elaboración se basaba en el tejido de una larga trenza que luego se ensamblaba y cocía en forma de espiral, hasta lograr obtener la copa y el ala del sombrero. Su elaboración dentro de la comunidad ha perdido importancia y el sombrero tejido ha sido reemplazado por gorras o sombreros de fieltro o fique fabricados industrialmente.

El significado de los colores. El color negro: territorio, fertilidad, abundancia; el rojo resalta la viveza, la alegría, la existencia de la vida natural y humana; el blanco evoca el paso hacia la otra vida, riqueza del agua Páez, transparencia, pureza, la paz, transformación, fortaleza y armonía; el amarillo, riqueza, la lengua Páez, minas, costumbres; el verde significa naturaleza, cerros, diferentes plantas medicinales y alimenticias; y el morado que, según los ancianos, es el luto y a la vez vida de generación en generación, permanencia e historia, es también honor. Es el símbolo de la autoridad del cabildo, de las mujeres en la historia, de la cacica Gaitana. Por su parte,

los colores vivos se relacionan con el arco iris y son muy utilizados por las mujeres en los tejidos.

El arco iris que se vincula con la naturaleza y representa un espíritu es de mucho respeto. Dependiendo de la hora, el arco anuncia problemas o desastres. Cuando se presenta en pareja, a las seis de la mañana, pronostica la muerte de algún líder. Para los *nasas* el arco iris inspira temor.

La obtención de los colores. Mediante plantas, semillas y barro natural se obtienen los teñidos de la lana de oveja y la cabuya. Para su recolección, tienen en cuenta las distintas fases de la luna. Para obtener los mejores colores, recomiendan teñir en luna llena y la cosecha de plantas y semillas (entre febrero y marzo) es en las horas de la tarde. Para la permanencia de los colores utilizan la planta alegría. Cuando se escoge una planta o semilla, es importante no arrancar toda la planta y dejar una semilla. Cuando se utiliza barro, hay que sembrar algún cultivo o planta.

- De las hojas y raíces trituradas (machucadas en su lenguaje) de la lengua de vaca, puestas a cocinar con lana, más vinagre, sal o limón, obtienen el color verde o amarillo ocre.

- El negro lo obtienen poniendo a hervir barro negro, hojas de ensenillo, sombrilla de páramo, hojas de roble, junto con las ruanas y las madejas de lana. También lo obtienen de las semillas del árbol ‘gediondo’.

- El café claro (siena claro) lo consiguen con las hojas y las cáscaras del eucalipto rojo o hembra, trituradas y puestas a hervir junto con la lana hilada. El vinagre es casi una constante, lo mismo que la sal, o el limón, al igual que dejar reposar una noche la mixtura, para luego lavar hasta que el agua quede clara.

- El color zapote o anaranjado lo obtienen triturando las hojas y las cáscaras de la planta *chande* o *tuka*, y puestas a cocinar junto con la lana hilada. También lo consiguen de la planta achiote.
- El vino tinto lo logran triturando las ‘pepas’ (semillas) de la uvilla de monte, o *kduu*, puestas a cocinar con la prenda. La intensidad del color depende del tiempo de cocción.
- El rojo ocre lo obtienen agregando a la mezcla anterior dos gramos de anilina roja.
- El café oscuro (siena natural) lo consiguen ‘machucando’ las hojas del nogal que se ponen a cocinar junto con la lana hilada, más vinagre sin sabor y sal, por aproximadamente dos horas.
- El verde oscuro lo sacan triturando los cogollos del chilco, más sal, vinagre y lana hilada puestos a cocinar por dos horas.
- El color amarillo lo extraen de las cáscaras y las hojas amarillas de dos plantas: el *mussey* y el roble que, trituradas y con vinagre y sal, se ponen a cocinar junto con la lana hilada.
- El color morado (violeta) lo obtienen triturando las semillas del boroquero y puestas a hervir junto con la lana hilada, el vinagre y la sal por dos horas aproximadas. Luego se dejan en reposo por una noche para, posteriormente, lavar hasta que el agua quede clara. Se pone a secar a la sombra.
- El rojo o el rosado lo consiguen triturando raíces rojas o collarillos que dejan hervir con la lana por lapso de una hora. Se agrega el vinagre y la sal.
- El color amarillo claro lo extraen triturando hojas de *cuchiyuyo* que se ponen a cocinar con la lana o la cabuya.
- El amarillo oro lo obtienen de las raíces del azafrán de loma, bien lavadas y molidas, que se colocan a hervir junto con la lana, la sal y el vinagre. Todas estas prendas se dejan secar a la sombra (Colectivo Mujeres de Tierradentro, 2005, pp. 34-37).

Estos procesos son muy similares entre las comunidades indígenas en general, pero son las paeces quienes tienen mejores conocimientos al respecto. Les siguen los y las guambianas.



Figura 239. Proceso para el teñido de la lana de ovejo.

Toma de muestras de barro negro por una guambiana.

Tomada por José Heiner Calero.



Figura 240. Lavada de la lana. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 241. Puesta a hervir de la lana. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 242. Semillas de uvilla de monte. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 243. Teñido final con las semillas de la uvilla de monte.



Figura 244. Tizado de la lana para su posterior hilado y tejido de mochilas, ruanas, anacos, chumbes, etc.



Figura 245. Grupo de Mayoras de la comunidad guambiana hilando la lana. Tomada por José Manuel Muelas Tombé. 2014.



Figura 246. Mujeres de la comunidad yanacona o yanacuna hilando la lana del ovejo. Fuente Archivo Periódico el Libreal de Ppopayán, 2009.

9.11 Comunidad indígena yanacona del macizo colombiano

Yana, ‘servir’, *Ku*, para mí, *Na*, plural ‘mis servidores’, ‘servicio mutuo’. Yanacona es igual a decir: “Gente que se sirve mutuamente en el tiempo de la oscuridad”. La rebeldía de los yanaconas y su sometimiento, dentro de la sociedad incaica, provocó muchas reacciones: disolución del pueblo y su exterminio. Los yanacunas se sublevaron pero fueron vencidos y condenados a muerte por los incas, pena que fue conmutada por la servidumbre de ellos, ellas y sus descendientes. Los yanaconas (yanacunas) no solo empezaron a servir, sino que también ganaron espacios de poder.

La disolución de la sociedad inca, por efecto de la invasión europea, ocasionó que muchos pueblos fueran esclavizados, entre estos los yanacunas. Los utilizaron para conformar grandes ejércitos, trabajar como esclavos o para pelear entre hermanos. Sebastián de Belalcázar encomendó inicialmente a Juan de Ampudia y Pedro de Añasco para llevar 17.000 indios *anaconas* hacia la conquista del norte y centro de América. Sebastián de Belalcázar llegó con 7.000 indios al macizo colombiano. Muchos indígenas fundaron pueblos que se llamaron Guachiconu y Papallacta, de orígenes yanacuna o anacona, hoy día, yanacona.

El proceso de reorganización del pueblo yanacona, en Colombia, comenzó en los años sesenta y setenta; la reconstrucción de lo que ellos mismos han llamado ‘La casa y la familia yanacona’ empezó en los ochenta. El territorio yanacona, cuya máxima autoridad es el Cabildo Mayor Yanacona, está ubicado en el núcleo del macizo colombiano. Los yanaconas viven al suroeste del departamento del Cauca, en pleno macizo, en los municipios de Sotará, resguardo de Río blanco; La Vega, resguardo de Guachicono y Pancitará; Almaguer, resguardo de Caquiona; San Sebastián, resguardo de San Sebastián; y La Sierra, comunidades de Frontino, El Moral y El Oso.



Figura 247. Panorámica del resguardo de Río Blanco, municipio de Sotará. Fecha del primer encuentro: 30 de septiembre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

Los yanaconas, comunidad indígena del macizo colombiano, perdieron su lengua nativa y son gobernados por el cabildo, viven en sus resguardos. Han perdido costumbres pero se sienten orgullosos de ser todavía indígenas. Entre 1990 y 1994 los cabildos de Frontino, El Moral y El Oso, del municipio de La Sierra, formaron parte del movimiento yanacona. Ocho cabildos conformaron, después de la promulgación de la nueva constitución colombiana (1991), la Comisión Permanente Yanacona. En 1992 esta dio paso al Cabildo Mayor del Pueblo Yanacona. Pero el macizo no es solo yanacona, sino que es también campesino, páez y afrocaucano.

Varias hipótesis plantean a los yanaconas como provenientes del Perú, con el quechua como su lenguaje original. Existen sectores que fundan su historia en mitos del incario e, incluso, hablan de la vuelta de Tupac Amaruc y la restauración de su poder ancestral, mientras que otros dicen ser parientes de los quillacingas. Hay quienes plantean que son descendientes de los guanacas y agustinianos. Incluso, que son campesinos.



Figura 248. Mujeres mestiza y yanacona del resguardo de Caquiona del Macizo colombiano. Fecha del encuentro: 18 de octubre de 2009. Tomada por José Heiner Calero.

Los datos nos dicen que lo yanacona es una identidad aún en debate y gestación, de ahí el difícil análisis de su cosmovisión. Dicen llamarse yanaconas porque habitan una región, la del macizo. Pero esta región está también habitada por otros indígenas, negros, blancos y campesinos. Lo yanacona de hoy es un reflejo de la desaparición de un idioma nativo, de la alteración de unas tradiciones y costumbres y de la sustitución de unas formas de gobierno. Es un reflejo de una comunidad que ha cambiado. Entender el pueblo yanacona es comprender sus progresivas y permanentes transformaciones históricas, sociales y culturales. Algo sí hay que reconocer y es que los estudios antropológicos, arqueológicos, históricos y sociológicos han contribuido a la construcción de la identidad yanacona. Una identidad que busca su fortalecimiento y su permanencia en el tiempo.

Según Campo (2004, p. 12) la cosmovisión yanacona, el cosmos se divide en tres mundos: el mundo de abajo, donde viven los *tapucos*; el mundo intermedio, donde

viven las personas, las plantas y animales; y el mundo de arriba, que corresponde a Dios y los santos. La devoción a las vírgenes remanecidas, reconocidas como las patronas de las comunidades donde aparecieron, ocupa un lugar de gran importancia dentro de la cultura yanacona. Cada virgen se caracteriza por ser fundadora de un pueblo, por resolver conflictos y por tener capacidad de acción sobre el destino de la comunidad. En términos generales, para el hombre andino, todo objeto real o conceptual tiene *su par*, siendo así que el paradigma principal del hombre andino es que ‘todo’ o ‘todos hemos sido paridos’, es decir, el origen cosmogónico primigenio no es la ‘unidad’ como en occidente, sino que es la paridad. La idea del origen de existencia en el mundo andino es así conceptualizada como ‘la paridad’.



Figura 249. Dumer Palechor y su hija. Dumer es coordinador del proyecto cultural correspondiente al Plan de Vida del Pueblo Yanacona. Fecha del segundo encuentro: 19 de noviembre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

Cosmivisión y simbología, alma y vida del pueblo yanacona

Para Tintinago (2004, pp. 25-29) los conocimientos yanaconas no son estáticos, sino que son dinámicos, así como oscilan las fases del tiempo, donde el atrás y el adelante se vinculan para renovar cada instancia de la vida y de la resistencia del pueblo. Por ello durante el transcurso de la vida del pueblo yanacona existe una gran cantidad de maneras de percibir y entender todo lo existente. Dentro del mundo yanacona existe un espacio simbólico que se encuentra inverso en la madre naturaleza, que es para ellos el sentido de su existencia.

Forman parte de su cosmovisión una serie de elementos como lagunas, ríos, montañas, cerros, la chirimía, la danza, la indumentaria, y las ceremonias y ritos ancestrales, que son de gran importancia, porque los unen y los identifican como pueblo.



Figura 250. Chirimía, grupo musical yanacona perteneciente al resguardo de Caquiona. Fecha del encuentro: 4 de junio de 2010. Tomada por José Heiner Calero.

El ‘caminar en el tiempo’ es la manera como van transmitiendo la enseñanza para que sus hermanos (*wayki*) y sus niños (*wuawuas*) no pierdan la esencia ni el sentido de

la existencia de lo que es el mundo, de lo que enmarca en cada espacio la aplicación y apropiación de un camino simbólico. Cuando entienden que el atrás está adelante, se refieren a que van por el camino de sus mayores (*qhapaq ñan*), quienes ya han vivido para enseñarles; se refieren al camino que han abierto aquellos líderes que ya se fueron de este mundo, que ellos apenas están recorriendo y que los hijos o los que vienen, deben seguir. Una manera de transmitir estos saberes es el tejido, es por eso que los yanaconas organizados están tejiendo La Cobija Yanacona.



Figura 251. Grupo de mujeres tejedoras del resguardo de Ríoblanco. Fecha del encuentro: 19 de noviembre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

En el pueblo yanacona ha existido y existe el saber y el tejido ancestral construido por los mayores, sabios que a través del tiempo lo han transmitido a sus hijos y que hoy lo extienden hacia cada una de sus poblaciones. Los mayores transmiten pensamiento a través de sus tejidos, pues uniendo cada nudo se fortalece un mundo de sabiduría hacia el camino de identidad y resistencia del pueblo yanacona. Con el tejido propio se

construye la unidad y hermandad del hombre con la naturaleza, donde se refleja el espíritu indio, con el alma llena de alegría, reflexión y amor hacia la pachamama (la tierra). Siendo este un trabajo fundamental, que desde la *hawanga* hasta la ruana hacen parte de la gran lucha por conservar y fortalecer la identidad.



Figura 252. Mayora y su nieto del resguardo de Caquiona. Se resalta el gorro tejido de la señora y la ruana tejida del niño. Fecha del encuentro: 18 de octubre de 2009. Tomada por José Heiner Calero.

Dentro de sus territorios, culturas ajenas les han hecho perder el verdadero valor de las diferentes expresiones culturales y artesanales, hasta llegar hasta el punto de que muchos se avergüencen de llevar el atuendo que les es propio. Desde los jóvenes, hoy se quiere extender un grito de unidad y fortaleza para que se valore el gran esfuerzo que vienen haciendo sus sabios artesanos por mantener y conservar el arte, el pensamiento y el equilibrio hacia la madre tierra.

El nacimiento. El hombre ha venido al mundo de la naturaleza, por eso los abuelos hablan de que fueron capaces de amansar las lagunas. Cuando se habla del nacimiento de los guaguas (niños, niñas), los abuelos dicen que era costumbre amarrarlos a la madre tierra y, para hacerlo, la costumbre era enterrar la placenta. Entre más profundo

fuera el entierro de la placenta, el guagua tenía mejor fortuna y fortaleza como también la dentadura era buena. Se conocen tres formas de enterrar la placenta:

- En el umbral de la puerta, para que sea andariego.
- En la huerta para que salga trabajador.
- En la tulpa para que nunca salga del territorio.



Figura 253. Madre y su hijo terciado a la espalda mediante una ruana pequeña. Personas habitantes del Macizo colombiano. Fecha del encuentro: 18 de octubre de 2009. Tomada por José Heiner Calero.

La vida. La primera escuela de los yanaconas ha sido el fogón o la tulpa de los guambianos, puesto que a su alrededor se sientan los taitas a conversar, a intercambiar y, de esta manera, los guaguas (hijos e hijas) aprenden sobre el mundo cultural. Desde la época antigua el principio de la educación ha sido en círculo, pues alrededor de las fogones se contaban anécdotas, leyendas y mitos para que la obediencia de los niños y niñas fuera buena y existiera el respeto a los mayores y mayores. A través del fogón, los padres enseñan a los hijos la forma de trabajar la tierra y a las hijas la elaboración del tejido.

La muerte. Se dice en el pueblo yanacona que la muerte es conectarse con el más allá. Antes se realizaba un ofrecimiento de productos a los muertos, se seleccionaba la mejor comida que le gustaba en vida a la persona y se la colocaba debajo de un árbol para que él lo degustara; particularmente se realizaba la ofrenda en horas de la noche ya que los mayores argumentaban que cuando en el mundo de los vivos es de día para el mundo de los espíritus es de noche. De ahí que la ofrenda se realizaba cada año y en horas de la noche, porque dicen también que cuando en este mundo ha pasado un año, o sea, los trescientos sesenta y cinco días, para el mundo de los espíritus ha pasado solo un día y una noche, y cuando acá es de noche para ellos es de día y viceversa.

El proceso de vida para los yanaconas es en espiral, es decir que cuando se llega al final se devuelve al punto de partida (nacimiento) para cumplir un ciclo. Como veíamos, sucede también en la cosmovisión páez. Aún el pueblo conserva un gran legado de leyendas y mitos acerca de la muerte. Por ejemplo, se dice que la muerte es un sueño y que mientras se duerme el espíritu se va del cuerpo y se conecta a otro espacio con otros espíritus. El pueblo yanacona tiene gran diversidad de simbología, la cual les ha permitido mantenerse e identificarse como hijos y guardianes del macizo colombiano. Una chirimía, por ejemplo, es símbolo de armonía y alegría, su vestido, además de ser símbolo del *yanakuychi* (arco iris), es símbolo de calor en sus páramos y la guardia indígena símbolo de autoridad y control social al interior de la comunidad.

Proceso. Desde el inicio del proceso del pueblo yanacona se ha hablado del aspecto simbólico, que les permite hacerse visibles frente a otros pueblos y hacia el mundo. En el año 2002 en el Resguardo de Río Blanco cada representante de las diferentes poblaciones quedó encargado de diseñar un símbolo para identificarse, y la condición que se colocaba era que este no fuera a ser cerrado, para que a medida que fuera

pasando el tiempo se le pudiera anexar más cosas; este trabajo se debía llevar a un encuentro en la comunidad de El Moral.

Cuando se designó esta tarea se estaba pensando en un escudo y una bandera, siguiendo la misma corriente de lo ya existente, pero este proceso no avanzó hasta que el Programa de Educación le entregó la tarea de investigación de la simbología a los jóvenes, luego de unos acercamientos que se tuvo en unos encuentros internacionales. Fue entonces cuando el Programa de Jóvenes retomó este trabajo haciendo una debida investigación con los diferentes mayores de las comunidades, tomando como base principal el arco iris yanacona, el *yanakuychi*. Este proceso de investigación se legitimó en el Noveno Encuentro de Dimas Onel Majín en el cabildo urbano de Cali (2004) y, desde ese entonces, el pueblo yanacona se identifica con el *yanakuychi* como círculo de vida y armonía, y la *shakahana* como símbolo de viaje de un sitio a otro, el traspaso de la vida a la muerte.

Significado de los colores del yanakuychi

Anaconda (2004, pp. 20-25) plantea que:

Rojo: es el color de la tierra. En este color se identifica todo ser que cultiva la tierra y su manejo; hace filosofía de una manera propia. En este espacio están el pensamiento y conocimiento de los taitas.

Naranja: este espacio representa la sociedad andina y la cultura, es el símbolo de la vida representado en el nacimiento de los *wawa*; en este color está la salud, la medicina y la educación, representada en la juventud dinámica mezclada con sus prácticas culturales.

Amarillo: representa la armonía y la fuerza regidas por los principios morales del hombre; representa la equidad y dualidad entre el hombre y la mujer.

Verde: este es el color de todas las riquezas naturales de la superficie y el subsuelo, representa la economía y producción de los resguardos. Es el territorio, así como la producción agropecuaria, la flora, la fauna y los yacimientos minerales e hidrológicos.

Azul cielo: es la expresión del desarrollo basado en lo propio. Es el tiempo, el hablar sobre su propio pensamiento, sobre la transformación permanente de los resguardos, teniendo en cuenta el principio de los pueblos indios, sobre la ciencia, la tecnología, el arte, el trabajo intelectual y, a la vez, es manual desde lo propio, generando la reciprocidad y armonía cíclica dentro de la estructura comunitaria.

Azul oscuro: es el espacio cósmico, es la interpretación del universo y los efectos naturales que se sienten sobre la tierra. Es la astronomía y la física aplicada al territorio, la organización socioeconómica, política y cultural.

Morado:este color recoge todo lo de los demás colores, el universo y la tierra, la estrategia de vida, el pensamiento, la memoria, la ideología india, es la expresión del poder comunitario y armónico de los Andes, la herramienta de la organización como instancia superior. Así mismo, es la estructura del poder armónico entre la racionalidad y la espiritualidad, la organización social, económica y cultural, es la forma de orientar al pueblo basado en el territorio y la autonomía.

Para las otras comunidades indígenas andinas peruanas, en vez del azul oscuro colocan el blanco, que es asociado con la religiosidad occidental, de ahí que los indígenas yanaconas lo excluyan. La bandera yanacona es la *winancha*, constituida por franjas que semejan el arco iris (rojo, naranja, amarillo, verde, azul claro, azul oscuro y violeta). La *wiphala* es la bandera del macizo colombiano, constituida por cuadrados con los colores del arco iris. El término con el que definen su territorio es *Abyayala* o tierra ancha, término proveniente de la etnia *kuna* de Panamá.



Figura 254. Bandera de los habitantes del Macizo Colombiano. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 255. Danza macizeña del pueblo yanacona. Fecha del encuentro: 22 de marzo de 2008. Tomada por José Heiner Calero.

Kuychi o el arco iris. Si se busca entre los mayores de Río Blanco y Guachicono (probablemente en los otros resguardos también), vamos a encontrar a los mayores hablando de *el kueche*, el mismo *kuychi*. En quechua, la palabra significa ‘arco iris’. Mitos sobre el arco iris en el macizo hay varios y de una hermosura sin igual.

Los curas doctrineros y celosos del respeto que las comunidades rendían al *kuychi*, se dedicaron a maldecirlo, a echarle agua bendita, a exorcizarlo y le dijeron a la gente que eso era pagano, diabólico, que debían escupirlo, maldecirlo y hacerle la señal de la cruz. Así lo enseñaron también en la escuela de los años sesenta y setenta. Este símbolo tiene que ver con los períodos lunares femeninos, con los mitos de vida, la fecundidad, la

alegría, la armonía, la diversidad de la vida y los buenos augurios. Los jóvenes venían con fuerza proponiendo este símbolo, lo traían como *wiphala*, pero realmente la *wiphala* (bandera) es otra que está relacionada también con *kuychi*, pero no es igual, fue necesario un diálogo de varios días antes del encuentro de Cali, para definir mejor cada detalle, aclarar que era una cosa y que era otra. Así es como fue aprobado *kuichy*, retomando la palabra original, *kuychi*, su símbolo vital, sagrado.

No mencionan ‘bandera’, ya que para ellos esta palabra procede de banda y bando, de donde surge bandolero, delincuente. Los yanaconas no se consideran bandoleros. Los bandoleros llevaban terciado un símbolo cruzado en diagonal para distinguirse. Sus símbolos son más profundos; son de dimensiones cósmicas. Estos habían desaparecido por la impresionante persecución a que fueron sometidos por los españoles que prohibieron, por orden expresa de los virreyes, usarlos e incluso fueron prohibidos algunos atuendos de colores que los recordaran, por ello no es extraño de que en el macizo se use tanto el color negro, cuando las comunidades han sido profundamente coloridas.

Los colores de su emblema son siete, los del arco iris organizados en bandas horizontales, inscritas en un cuadrado. Rechazan el blanco por ser de corriente cristiana. Para hacer una relación entre los emblemas, tanto de Occidente como de los Andes, debemos diferenciarlos por la forma y su característica, por ejemplo: la *wiphala* como emblema andino siempre fue cuadrada, porque expresa la organización y armonía, así mismo, la unidad e igualdad.

La tawa chakana. El nombre correcto es *Tawa chaka hanam*, que significa: *tawa*, ‘cuatro’; *chaka*, ‘puente’; y *hanam*, ‘arriba’; es decir, los cuatro puentes de arriba. Este símbolo es realmente muy complejo de entender a primera mano, porque es el resultado

de observaciones astronómicas de los pueblos andinos tanto pre-incaicos como incaicos, pre-mayas y mayas. Se origina en las observaciones que se hicieron de la constelación hoy conocida como la cruz de mayo o cruz del sur, que son cuatro estrellas mayores y otras menores a gran distancia que trazan las paralelas y diagonales que van formando la *tawa* completa o cruz de ocho puntas. Cada ángulo interno y externo y sus paralelas corresponden a medidas astronómicas que fueron aplicadas en la tierra, en la agricultura, la arquitectura, topografía, ubicación de sitios sagrados, dualidades, triparticiones y cuatriparticiones, como el caso de los *ceques* y otras medias andinas como los *tupus* (este último se utilizó en el macizo).

Por ejemplo, las cuatro paralelas tanto verticales como horizontales son la medida exacta de los cuadrantes de los templos y pirámides de las culturas *tiahunaco*, *chavin de huantar*, *nazca*, incas, mayas y aztecas. Una diagonal central en medio de las dos paralelas de los vértices internos nos señala la ruta exacta del *capac ñan*. El camino de los rectos, los justos, a lo largo de esta ruta, estuvieron ubicadas las principales ciudades incas (desde Cuzco en Perú hasta Ecuador). De la misma manera, la *tawa* los ubica en la familia primera, la familia comunitaria y la familia universal, y les enseña cuáles son sus prioridades a través de círculos concéntricos. En ella se ubican las paridades de la concepción dual andina. Los yanacunas la manejan muy bien, pero hay que volverlas a ubicar en la dimensión de la ciencia andina. Todo esto ha sido olvidado o se los hicieron olvidar. (Chicangana, et al. 2004).

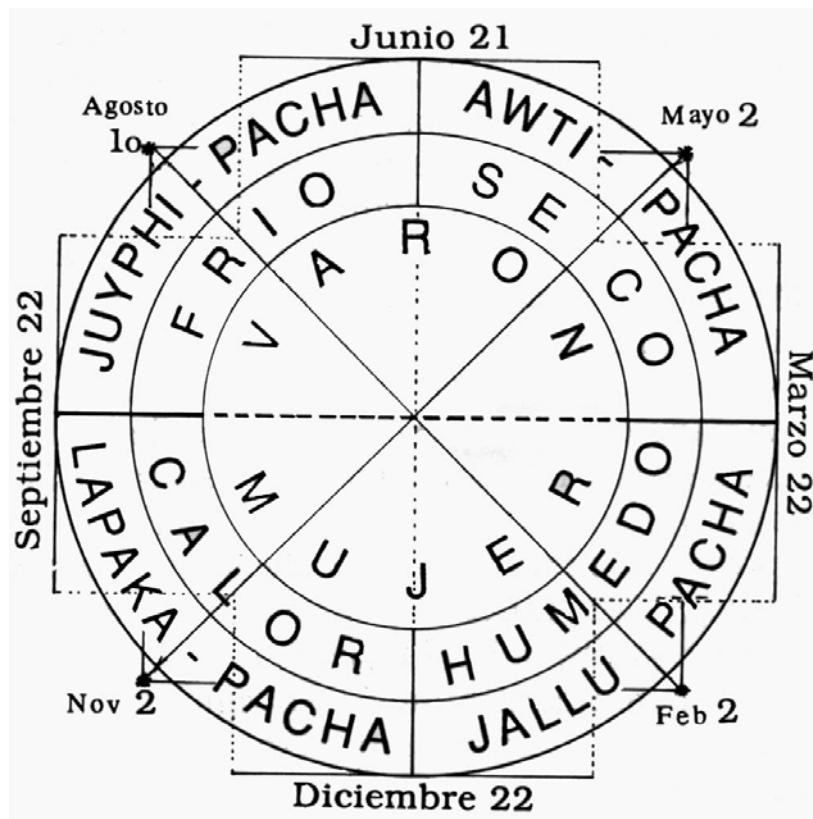


Figura 256 La Tawa del pueblo yanacona. Dibujo de José Heiner Calero.

En el mundo de arriba está el mundo de afuera, al igual que en el mundo de abajo y de los lados, es un mundo que existe, que se encuentra ahí, aunque no se vea. Las dos líneas que dividen nos muestran los horizontes: está el *chinchaisuyo*, que corresponde a los yanaconas. El *antisuyo*, que significa reunión con el padre sol; el *qollasuyo*, región de la producción; y el *qontisuyo*, donde se oculta el sol. El punto central donde se unen todas las líneas es el yanacona; el primer círculo es la familia, aquí se tiene en cuenta una frase muy importante: “El hombre que no sabe gobernar su casa, no sabe gobernar un pueblo; un hombre que no sabe valorar su cuerpo, no sabe valorar la familia”. El segundo círculo son los hermanos yanaconas.



Figura 257. Las diferentes banderas (entre ellas La Tawa en rojo sobre blanco) de los habitantes del macizo colombiano en una marcha por las calles de Popayán en el 2014. Tomada por José Heiner Calero.

9.11.1 Principios y valores yanacona

Territorio. Es el espacio donde se desarrollan todos los aspectos de la comunidad del pueblo indígena Yanacona. Son espacios imaginarios donde se desarrolla la comunidad. De igual forma, son áreas poseídas en forma regular y permanentemente por una comunidad, parcialidad o grupo indígena y aquellas que, aunque se encuentren poseídas en esa forma, constituyen el ámbito tradicional de sus actividades sociales, económicas y culturales. El territorio es fundamental para cualquier comunidad, porque es allí donde se desarrolla en todos sus aspectos, constituyéndose en parte fundamental del proceso de lucha indígena.

Identidad. Es la facultad que tiene el hombre para determinar el grupo humano o al pueblo que pertenece. Es una actitud personal sobre su pertenencia pero también se da

en forma colectiva. En los yanaconas es la forma como se identifican y se caracterizan como diferentes de otras etnias y de otros sectores de la sociedad, donde se pone de manifiesto su cosmovisión y el sentido que le dan a la vida colectiva.

Autonomía. Es el derecho que tiene el pueblo yanacona a decidir por sí mismo en sus diferentes situaciones que los conmuevan. También se exige que se respete ese derecho por las instituciones del Estado y por otros pueblos. En este sentido, se establece que la autonomía de las comunidades indígenas es limitada por las leyes.

Cultura. La definen como el conjunto de características específicas de un pueblo o comunidad en los aspectos económicos, sociales, políticos, culturales y mitológicos, que hace que se determine un pueblo dentro de su territorialidad.

El Programa de Educación viene trabajando alrededor de los principios del pueblo yanacona, porque se trata de aprender a sentir, pensar y actuar como pueblo yanacona; se aprende en cualquier espacio y todos aprenden de todos. Se debe ser revalorativo, en cuanto que ir hacia atrás no es retroceder, sino revalorar lo posible y discutir lo probable para fortalecer lo creíble y ser visionario siempre. Se trata de fortalecer la interculturalidad, el pensamiento yanacona y el apego a la madre tierra en medio de la diferencia. Es preciso conceptualizar los principios del programa de educación, los cuales están relacionados con los principios incaicos:

- Territorialidad, unidad, autonomía, cultura, solidaridad, participación, libertad, desde sus propios principios:

Shuk Shunkulla = Un solo corazón

Shuk Makilla = Una sola mano

Shuk Yuyaila = Un solo pensamiento

- Desde algunos valores: respeto, compañerismo, hermandad, lealtad, voluntad y con sus propios valores:

Ama Shuaw (No robarás)

Ama Kella (no mentirás)

Ama Llulla (no haraganearás)

- Además, las cuatro formas del SER:

Kausay (Amor a la vida)

Mumay (Amor al amor)

Yachay (Amor a la ciencia)

Llank`ay (Amor al trabajo)

Estos principios son pocos y prácticos, posibles de cumplir. Así se convirtió la sociedad Inca en la mayor civilización de la *Abya Yala* (América), hasta la invasión europea, así los yanaconas deben también convertirse en un gran pueblo (Romeiro Campo, 2004, pp. 9-11).

9.12 Resguardo ancestral del pueblo yanacona de Río Blanco-Sotará

El resguardo consta de la cabecera municipal con unos cincomil habitantes, 8 veredas y 3 territorios discontinuos. Las veredas son: Loma de Pusquines, Mambiloma (nombre debido a la abundancia de piedra caliza usada en el mambeo de la coca), Salinas, Pueblo Quemado y Río Blanco. Las veredas más retiradas quedan a dos horas de camino a pie y son La Floresta, Chapiloma y Las Cabras. Los territorios discontinuos son aquellos que, sin estar aledaños al área del resguardo, pertenecen también a la comunidad yanacona y se rigen por los principios, las normas y leyes del cabildo. Estos son: Sachacoco, La Catana o Río blanquito y Miraflores, cercano a Chapa, estos dos últimos en el municipio de Sotará.

El himno comunitario yanacona es el Ríoblanqueño. El de Sotará es el Sotareño. Los apellidos más destacados son: Yangana, Anacona, Tintinago, Chicangana, Palechor, Oimé y Pusquín. Los juegos de niños, jóvenes y adultos son el tejo o turmequé, el tuso, el tapahoyo y el juego del curí. Estos se llevan a cabo generalmente en las festividades de diciembre y agosto.

Los sitios turísticos del resguardo son La Quinquina (nombre de un ave), La Patena (instrumento de los sacerdotes), cerro de Chupasanga, las termas de Salinas, la cascada de la Lazana y la peña de la Virgen, entre otros. Esta región está muy distante de Popayán, la capital del departamento caucano, y el transporte hacia ella se hace en las famosas chivas por carreteras destapadas y con grandes precipicios a su alrededor. En sus alrededores no es difícil encontrar cultivos ilícitos como el de la amapola y la coca. Un gran problema que presenta todo el macizo colombiano es el de la minería ilegal y el usufructo del agua por parte de multinacionales.



Figura 258. Cultivo de amapola (planta de donde se extrae la heroína). Octubre de 2009. Tomada por José Heiner Calero.

Es una región sumida en la pobreza y en la falta de oportunidades educativas. Muchas de sus jóvenes realizan trabajos del hogar donde ayudan con la cortada y recolección de leña para la preparación de los alimentos de la familia.



Figura 259. Mujeres con atados de leña que usan para la cocción de sus alimentos. Fecha del encuentro: 17 de octubre de 2009. Tomada por José Heiner Calero.

Los días de mercado en los municipios cercanos sacan a vender parte de sus cosechas de verduras, tubérculos y hortalizas.



Figura 260. Mujer indígena macizeña que ha sacado sus productos para la venta en una plaza de mercado de la región. Tomada por José Heiner Calero.

Las mujeres han visto en el tejido una manera de contribuir con los gastos de sostenimiento de sus familias, como esposas o como madres cabeza de hogar.

9.13 El CIMA, Comité de Integración del Macizo Colombiano

Uno de nuestros egresados inició desde aproximadamente el año 2006 una labor importante, y desde las artes plásticas y visuales, en el macizo colombiano. Él es Camilo López, quien ha venido liderando un gran proceso desde esta expresión artística y ha logrado, mediante proyectos, mostrar su importancia en las dinámicas sociales y culturales de comunidades campesinas, afrocaucanas e indígenas yanaconas (del municipio de Almaguer y parte de Bolívar), a través del Comité de Integración del Macizo Colombiano (CIMA).

Los miembros de la comunidad del macizo colombiano están agrupados en cuatro zonas:

- Zona 1: comprende los municipios de Timbío, Rosas, Sotará y La Sierra, con mayor incidencia en el municipio de Timbío.
- Zona 2: comprende a Almaguer, San Sebastián, Santa Rosa y con mayor incidencia en el corregimiento de Lerma, del municipio de Bolívar.
- Zona 3: comprende a Sucre y Florencia, con mayor incidencia en los municipios del Patía y Mercaderes.
- Zona 4: Comprende la región del norte del departamento de Nariño: San Pablo, La Unión, Taminango, Arboleda, Berruecos, San Lorenzo y San José de Albán. Mayor influencia del CIMA en San Lorenzo.

FUNDECIMA, ‘Fundación Estrella Orográfica del Macizo Colombiano’, es la ONG del CIMA. FUNDECIMA tiene tres áreas de gestión: área agroambiental; área de derechos humanos; y área cultural. En el área cultural se han ejecutado los siguientes proyectos:

- ‘La Chiva del Encanto Maciceño’. Este es un proyecto de integración cultural de las comunidades del macizo.
- ‘Escuelas de Formación Popular’. Proyecto que comprendió las áreas artísticas y comunicación popular. De este proyecto surgió el subproyecto ‘Escuelas de formación artística en danza, teatro, artesanía y construcción de instrumentos musicales’. De este a su vez surgió el proyecto ‘Orquestaciones andinas’. Del área de comunicación popular surgen los comunicadores populares, quienes apoyan el Centro de Producción Audiovisual del Macizo Colombiano.

El marco general del Comité de Integración del Macizo Colombiano se comprende desde el ‘plan de vida, agua y dignidad’, con cuatro planes concretos: PLADAMASUR, Plan de Desarrollo Ambiental del Macizo Sur-occidental Colombiano; PLADEMACO, Plan de Desarrollo Educativo del Macizo Colombiano; el Plan de Integración de las Culturas del Macizo; y la Red por la Vida y los Derechos Humanos del Suroccidente, liderado por el CIMA y otras organizaciones colombianas (Entrevista n.º 1, C. López, comunicación personal, 12 de marzo de 2010).



Figura 261. Herney Ruíz con una balanza pilón. Junto con la señora Ricardina Ruíz, su madre, han desarrollado un trabajo de diversificación del cultivo de la planta de coca. En la actualidad comercializan el producto no como alucinógeno sino con fines nutritivos y medicinales desde la escuela Agroambiental Arraigo de Lerma, municipio de Bolívar. Fecha del encuentro: 11 de diciembre de 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 262. Hojas de coca tostada y empacada producida y comercializada por la Escuela Agroambiental Arraigo. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 263. Señora Ricardina Ruíz, “la tía rica”, de Lerma, municipio de Bolívar, Cauca. Fecha del encuentro 7 de mayo de 2010. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 264. Artesanías en totumo del señor Álvaro Franco Gamboa del municipio del Bordo. Fecha del encuentro: 11 de diciembre de 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 265. El Barranquismo es liderado por Rubilo Latorre en el municipio de Mercaderes. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 266. Colectivo de jóvenes que participan del Barranquismo en el municipio de Mercaderes. Rubilo Latorre se encuentra al lado derecho, de sombrero azul. Fecha del encuentro: 6 de mayo de 2010. Sede Pomona en Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

9.14 Comunidad indígena *epera* de las riveras del río Saija del municipio de López de Micay

Esta comunidad habita la zona baja del río Saija, entre los municipios de Timbiquí y López de Micay. Su nombre completo es *eperara siapidaara*, comunidad que habita territorios muy distantes de Popayán. Territorios complejos por la presencia de grupos armados que hacen difícil su acceso. Las mujeres llevan los senos descubiertos y se los cubren ante la presencia de extraños. Las mujeres jóvenes nunca dirigen la palabra a un extraño. Cuando lo hacen es en su propia lengua y entre ellas o a través de los hombres. No miran a los ojos y las mujeres adultas no contestan a las preguntas. De ellas se escucha solo lo que quieren contar. Pertenecen a la familia *embera*, lo mismo que los *wuauna* de la costa pacífica.

La *tachinawe* es la mujer central de esta comunidad. Una mujer misteriosa que nunca se deja ver de extraños. Juega un papel preponderante en la vida social y cosmogónica del pueblo *epera*.



Figura 267. Mujeres eperas de las riveras del río Saija en el municipio de López de Micay. Fuente: www.artesaniasdecolombia.com.co



Figura 268. Niñas y niño eperas de la gran familia Wuaunann.

Fuente: www.artesaniasdecolombia.com.co

A ella se le hacen ofrendas y los hombres se turnan para trabajar sus parcelas. Ella es quien celebra las misas dos o tres veces por semana, según convenga. Tiene capacidades y ejerce como curandera espiritual a personas poseídas. Es la sacerdotisa de la comunidad. Esta comunidad vive y depende de las características del medio físico. La costa pacífica colombiana constituye una estrecha franja limitada por la cordillera occidental, al oriente, y por el océano pacífico, al occidente; al norte, se extiende desde el golfo de Urabá y la frontera con Panamá, y al sur, limita con la república del Ecuador. Comprende varios departamentos: Chocó, Antioquia, Valle del Cauca, Cauca y Nariño. El sistema hidrográfico comprende 240 ríos, entre los que tenemos los ríos San Juan, Baudó, Naya, Saija, Timbiquí, San Juan de Micay, Napí y Guapi. La pluviosidad de la región es considerada una de las más altas del mundo con una humedad relativa bastante alta. Su temperatura es de selva tropical húmeda.



Figura 269. Entorno natural de los eperas. Fecha del encuentro: 24 de abril del 2009. Tomada por José Heiner Calero.

El océano Pacífico fue descubierto por el conquistador español Vasco Núñez de Balboa el 25 de septiembre de 1515. Las condiciones de las primeras expediciones fueron difíciles, debiendo hacer los recorridos por mar para evitar el encuentro con grupos indígenas y el contacto con la selva húmeda. La ambición aurífera, sin embargo, los llevó a fundar diversas poblaciones hispánicas a comienzos del siglo XVIII en las riveras de los ríos Micay, Timbiquí, Iscuandé y Patía. En su legado ha estado siempre presente la construcción de embarcaciones en madera llamadas canoas o potros para desplazarse por los ríos y sus afluentes.



Figura 270. Indígena epera en su canoa, medio de transporte. Fecha del encuentro: 24 de abril de 2009. Tomada por José Heiner Calero.

Hacia finales del siglo XVIII los indígenas fueron reemplazados por esclavos traídos de África en la extracción aurífera. Los *emberas*, la gran familia de la gente *epera*, de los *wuaunann*, de los *cuanguí*, que en su propia lengua significa ‘gente’, fueron denominados *chocó* por los españoles. Los *eperas* son habitantes del río, de la montaña y de la selva. Sus casas son construidas en palafito, es decir, elevadas del suelo a un metro o metro y medio de altura para evitar animales, inundaciones por la puja marina sobre el río y la humedad del territorio. Su tipo de vida nómada no permitió la evangelización, ni la colonización. Lo complejo de su terreno no ha permitido la asimilación de otras formas de vida, creencias y costumbres más ‘modernas’.



Figura 271. Artesanías de los eperas. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 272. Viviendas de la comunidad Epera. Tomada por José Heiner Calero.

Los franciscanos llegaron a prohibirles sus prácticas chamánicas y hasta el uso de su propia lengua. *Epera siapidaara* significa ‘gente de caña brava’ en *sia-pedee*, su idioma ancestral. Los *eperas* organizan su universo en tres mundos o espacios en los cuales se desarrollan las relaciones míticas, ecológicas y sociales. Su dios supremo es *tachiakhare*, quien cuida su creación. Su estructura cosmogónica está constituida por el

mundo de arriba, este mundo y el mundo de abajo. Sus casas son reflejo de este pensamiento. La casa o *te* consta de:

- Espacio de arriba: va del cielo raso hasta el techo. Aquí se guardan elementos que se utilizan en los rituales de curación, tales como los bastones y los bancos, entre otros, usados por su chamán o *jaipanasy* los *pildiceros*.
- Espacio del medio: va desde el piso de una única habitación hasta el cielo raso. En este lugar se desarrollan las relaciones entre los seres humanos y los animales.
- Espacio de abajo: va desde el piso o base de la casa y el terreno que la soporta. Levantada un metro o metro y medio del suelo, este lugar es fangoso y hábitat de animales ponzoñosos y hematófagos como culebras, zancudos y alacranes.

Las técnicas artesanales más frecuentes son el tejido de la chaquirá y la cestería, para la que utilizan las fibras de la palma de chocolatillo, el llaré y la matamba, con las cuales fabrican sombreros, canastos y adornos corporales. Las tinturas que utilizan son el barro negro, pigmentos naturales, hoy en día, anilinas industriales.

El trabajo artesanal en estas comunidades ha estado determinado por dos factores: la primera, como parte de la actividad productiva desarrollada por la comunidad. Es decir que los objetos artesanales están relacionados con la caza de animales y la recolección de frutos silvestres. El Segundo factor es como integración y armonía entre quienes participan de los procesos de recolección de alimentos, es decir que aquí se percibe la concepción de mundo como una unidad y relación armónica entre hombre y naturaleza. No obstante, hoy debemos agregar dos factores más que han determinado el trabajo artesanal: como elemento que permite la identidad comunitaria, y como factor económico que permite la comercialización de los productos.



Figura 273. Trabajo artesanal realizado con chaquiras de colores por las mujeres mas jóvenes. Tomada por José Heiner Calero.

Palma de chocolatillo. Es una planta silvestre parecida a la caña de azúcar. Crece hasta tres metros de altura aproximadamente. Se da en clima cálido y en las partes bajas y cenagosas. De esta planta se utiliza el tallo, que es liso, de forma cilíndrica y alargada; las hojas terminan en un ramillete palmeado. El chocolatillo se encuentra en manojos de 6 a 8 tallos juntos en su hábitat natural. Esta palma se corta cuando la luna está en menguante, ya que en este tiempo el tallo madura y es apto para trabajarlo.



Figura 274. Mujer epera con la palma chocolatillo. Fuente: www.artesantiasdecolombia.com.co



Figura 275. Desfibrado de la palma chocolatillo. Fuente: www.artesaniasdecolombia.com.co



Figura 276. Cintas de chocolatillo listas para ser teñidas. Fuente: www.artesaniasdecolombia.com.co

En la selección y recolección de la fibra y en su transporte hasta la vivienda, participan activamente los hombres y las mujeres, ya sean adultos o niños. El proceso continúa cuando la mujer lava en la orilla del río el tallo y con un cuchillo o machete en mano se dispone a desvenar y raspar la fibra que es secada al sol. Estas fibras son procesadas y tinturadas con achiote, pushicama y barro. Para los productos elaborados en chocolatillo y werregue se emplean tres colores: el crudo natural de la palma, el anaranjado y el negro marrón. Con este material se elaboran petacas, kundú, papeleras, abanicos o sopladores, bolsoscon tira colgante, bolsoscon manijas y canastas con tapas y sin tapa.



Figura 277. Proceso del tejido para cestos en fibras de la palma chocolatillo.

Fuente: www.artesaniasdecolombia.com.co



Figura 278. Cestos elaborados por las mujeres eperas del rio Saija del municipio de López de Micay.

Fuente: www.artesaniasdecolombia.com.co



Figura 279. Mujer epera en su trabajo artesanal. Fuente: www.artesaniasdecolombia.com.co

Estos productos tienen usos distintos, que van desde guardar objetos personales, ropa, hasta el almacenamiento de alimentos y el transporte de productos agrícolas.

Técnicas del tejido. Las estructuras geométricas más utilizadas son el hexágono, el triángulo, el trapecio, el rombo y el cuadrado. Las técnicas son el jaquelado, la sarga y la sarga con doblez.

El jaquelado consiste en el entrecruzamiento de los elementos verticales con los horizontales en relación uno a uno. Básicamente la tira de fibra vegetal horizontal pasa por encima de una vertical y luego pasa por debajo de la siguiente vertical, y así sucesivamente. Esta técnica varía cuando se cruzan en forma diagonal elementos sencillos uno a uno, en donde un elemento pasa por encima y por debajo del otro, cruzado a un ángulo de 45°.

La sarga está determinada porque cada elemento horizontal pasa por encima y luego, por debajo, pasan dos o más elementos verticales. Los grupos de elementos quedan entrecruzados alternativamente de manera diagonal. La sarga con dobles permite estructuras romboidales. Lo interesante de estas técnicas es que han logrado sobrevivir y han sido transmitidas de generación en generación como legados culturales de los cuales se enorgullecen.

La palma cabecinegro. Esta es utilizada por varias comunidades indígenas de los adentros de la costa pacífica colombiana. Los niños y niñas *wuaunas*, por ejemplo, utilizan esta fibra en la elaboración de sombreritos para jugar.

Palma de tetera. Es cortada, raspada y puesta a secar al sol. Las fibras son teñidas con pigmentos naturales. Con ellas realizan sombreros, individuales y esteras grandes.

Planta weguer o werregue. Se encuentra en lo profundo de la selva; es una planta oleaginosa de tallo erguido, con grandes y fuertes espinas, de verdes hojas palmeadas, parecida a la palma de chontaduro. Su fruto es una pepa pequeña de color anaranjado brillante. De esta palma se utiliza el cogollo del cual se extraen dos tipos de fibra: la capa externa que es lisa y de color verdoso y la capa interna que es más gruesa y ordinaria; ambas se ponen inicialmente al sol dejando más tiempo la externa. La capa interna se deja secar a la sombra. Luego se procede al tinturado de las fibras secas.



Figura 280. Entorno natural de los eperas donde se aprecian varias clases de palma utilizadas para los tejidos que elaboran las mujeres. Fecha del recorrido: 24 de abril de 2009. Tomada por José Heiner Calero.

La coca. Es el producto artesanal que se elabora con el werregue. Tiene varios tamaños que oscilan entre los 45 y los 10 cm de altura. Su forma o estructura está definida desde la base que tiene un tejido en forma de espiral, el cual va ascendiendo hasta conseguir el producto final. En ellos se expresan diseños y dibujos que representan aspectos de la vida cotidiana. También son decorados con figuras geométricas y abstractas. Una coca nunca es igual a otra, ni se producen en serie, porque en su elaboración está el sello de cada creadora.



Figura 281. La coca, elaborada con las fibras de la palma werregue. Objeto perteneciente a las embera wuaunann de la costa pacífica colombiana. Tomada por José Heiner Calero.

La obtención de los colores

El achiote (Bixa Orellana). Es un árbol que crece en climas cálidos y templados, cultivado en los solares de las viviendas y que se usa como colorante aún para los alimentos, la pintura facial y el teñido de fibras. Las semillas están protegidas por una cápsula espinosa acorazonada. El color anaranjado se obtiene machacando las semillas del achiote con un mazo de madera y dentro de una piedra de ahuecado especial. Este polvo es embotellado con agua y se saca cuando se colocan las fibras en un recipiente hondo, se agrega más agua y se pone a hervir por una hora aproximadamente hasta obtener un color firme. La intensidad del color está dada por la mayor o menor cantidad de achiote, la cantidad de agua y la cantidad de fibras. Estas fibras teñidas son puestas a cercar en la sombra. Posteriormente se enrollan y se disponen para el tejido.

La pushicama (Aura Videa Chica). Es una planta silvestre de la que se utilizan sus hojas brillantes. Las mujeres se sientan en el piso y con un mazo de madera, en un

contenedor que puede ser una piedra grande acanalada o una batea de madera, se trituran las hojas. El proceso de teñido se realiza en un recipiente resistente al fuego como ollas grandes de cerámica o de aluminio, que contienen las hojas de pushicama machacadas, se colocan a hervir con las fibras de la capa externa del werregue por varias horas. Estas sueltan una tintura de color terracota.

El lodo negro. Sirve para la obtención del color negro. Las fibras tinturadas con la pushicama son enterradas en lodo durante 3 o 4 días. Cuando se obtiene el color deseado se lavan nuevamente las fibras en la orilla del río y se colocan a secar a la sombra.



Figura 282. Artesanías de los embera wuaunann. Fecha del encuentro: 24 de abril de 2009. Costa Pacífica. Tomada por José Heiner Cale



Figura 283. Detalle de los fruteros tejidos en werregue por las mujeres emberas. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 284. Las fibras del coco son usadas para la realización de sombreros por parte de los hombres emberas. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 285. Cestos realizados con las fibras de la palma wuerregue. Tomada por José Heiner Calero.

Los hombres eperas dominan la talla y pulida de la madera, hacen tumas o bastones, potros o canoas, remos, bateas, banquillos y realizan la construcción de las casas. A las tejedoras mayores se les conoce como *Chonakas* y al tejido le llaman *Epenama* en *Sia* nuestra lengua de origen (Entrevista n.º 2, J. E. González, comunicación personal, 8 de octubre de 2011).

Los ríos de su territorio llevan consigo sedimentos de oro, platino y plata que son explotados por las comunidades negras. Para los *eperas* el oro tiene otro significado: atrae enfermedades, de ahí que no les motive su explotación como un recurso económico.

9.15 Cosmovisión y dinámicas estéticas de las comunidades afrocaucanas de los municipios de Patía, Guapi y Caloto

A través de la trata transatlántica de esclavos del siglo XV, las principales potencias europeas (Inglaterra, Holanda y Francia), durante más de tres siglos expatriaron unos quince millones de africanos a las Américas. Oficialmente desembarcaron como parte de

la trata en Cartagena de Indias y de contrabando en otros lugares como Buenaventura, Charambirá, Gorgona y Barbacoas en el litoral Pacífico y en Rioacha, Santa Marta, Tolú y el Darién sobre la costa atlántica. Actualmente encontramos grupos negros descendientes de africanos en las regiones de las costas atlántica y pacífica y en sitios de los valles interandinos así:

- Región del Caribe: departamentos de la Guajira, Magdalena, Atlántico, Bolívar, Córdoba, César, Sucre y Antioquia.
- Costa Pacífica: departamentos del Chocó y zonas costeras de los departamentos del Valle del Cauca, Cauca y Nariño.
- Departamentos de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, en el caribe isleño.
- Valles interandinos de los ríos Cauca y Magdalena, incluyendo algunos de sus afluentes y el valle transversal del río Patía.

El negro patiano se asienta en un valle interandino de topografía irregular en diciembre de 1513 con el propósito de suplantar la mano de obra indígena en la minería y en las haciendas del cercano departamento del Valle del Cauca. El negro cimarrón huye de los trabajos forzados a los que era obligado por los ricos hacendados, y en su huida se interna en el valle del Patía. Allí libra fuertes batallas con los indígenas guachiconos, sindaguas y patías, que son desplazados a las cordilleras.

La región del valle del río Patía está ubicada al sur del departamento del Cauca y al norte del departamento de Nariño. La población afrodescendiente es la predominante en este territorio. Allí los períodos secos y lluviosos son rigurosos y dan origen a dos paisajes que sobre el mismo espacio suceden en el tiempo: uno en el período de lluvias que muestra una región fértil, de pastos abundantes y una gran producción agrícola y ganadera. El otro paisaje es el de verano que muestra un valle rojinegro, aparentemente

estéril donde el ganado se alimenta de raíces de puntero y de puro. De esta manera, la ganadería ha determinado la cultura del negro patiano, porque poseer ganado ha sido un elemento de status social. La sociedad afropatiana construyó una cultura que se ha desenvuelto al ritmo de un calendario en el que se articulan los ciclos anuales de la producción ganadera y agrícola con las fiestas religiosas.

En esta sociedad, como en todas aquellas donde la tradición oral cumple el papel conservador y reproductor de la cultura, las leyendas y los mitos, las manifestaciones de lo sagrado rondan la cotidianidad y crean un clima donde los hombres son asechados, protegidos y contratantes de los duendes, los santos y el diablo. El diario vivir se ve afectado por encantamientos íntimamente relacionados con la producción.

Muy conocida por el pueblo es la leyenda llamada ‘La Madre del Ganado’, que relaciona apareamiento, lagunas y apariciones de pequeñas vaquillas de oro cuya obtención, según la leyenda, supone el control sobre la producción ganadera. El mundo musical patiano nos presenta una interesante leyenda, conocida como El Brujo, una especie de tiple pequeño con tres o cinco cuerdas de crin trenzada de caballo. Quien le tocara es un ‘empautado’ o persona(s) que tiene(n) pacto con el diablo. El nombre de ‘Brujo’ se debe a que los músicos en sus interpretaciones perdían el control sobre el instrumento, el cual empezaba a sonar por sí solo. Antiguamente, este instrumento, junto con los cucunos y las tambores, no podían ser ingresadas a las iglesias por ser considerados diabólicos. El violín ha jugado, hasta nuestros días, un papel determinante en el desarrollo musical de la región.

Su lengua nativa desapareció con el proceso de aculturación. Hoy solo sobreviven en Colombia dos lenguas propias: el palenquero y el criollo san andresano en las comunidades afrodescendientes de la costa atlántica colombiana, y una serie de

variantes dialectales del castellano tanto en la costa atlántica como en la pacífica. La población afrocolombiana se encuentra extendida por toda la geografía del territorio nacional. Ha construido sus poblaciones especialmente en las costas y las zonas ribereñas. El agua una vez más está presente en la cosmovisión de nuestras comunidades caucanas. Hábiles caballistas y en el dominio de la esgrima con machete, estas comunidades son, según las estadísticas, quienes más han sufrido el desplazamiento forzado. El canto y la danza los ha acompañado por décadas, ya que es el legado africano que nunca abandonarán.



Figura 286. Integrante de un grupo de danza del municipio de Buenos Aires. Fecha del encuentro: 7 de mayo de 2010. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 287. Grupo de danza dela vereda Galindez del municipio de Patía. Fecha del encuentro: 5 de mayo de 2010. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 288. Las famosas “Cantoras del Patía” de reconocimiento nacional pertenecientes a la comunidad afrodescendiente del municipio del Patía.



Figura 289. Integrantes de la agrupación folclórica conocida como las Cantoras del Patía. Tomada por José Heiner Calero.

Existe otra región de la población afro y está ubicada en el municipio caucano de Guapi, con costas en el océano Pacífico, rodeado de una exuberante selva y del gran río Guapi. La vida guapireña se centra en la calle principal, formada por casas con balcones de madera y techos de teja y lámina. La marimba es el instrumento musical por excelencia. Un personaje sobresale y fue coronado como Rey de la Marimba en la Feria de Cali de 2008, es José Antonio Torres ‘Gualajo’. Los bombos o tamboras, los guasás y cununos completan el panorama de la música guapireña.



Figura 290. Riberas del río Guapi.
Tomada por José Heiner Calero.

La música, la danza, la tradición oral y la gastronomía son la riqueza de su cultura. La mayoría de sus habitantes vive de la pesca artesanal, las artesanías y el turismo. Desde Guapi se viaja a la isla Gorgona y también al Parque Natural de Sanquianga. La isla Gorgona es considerada Parque Nacional Natural, después de haber sido una penitenciaría durante 23 años. Es un paraíso natural para los buzos, ya que cuenta con 21 especies de corales, 381 de peces, 159 de crustáceos, 41 especies de reptiles, 12 de serpientes, 629 de plantas y 154 de aves, de las cuales hasta 75 son migratorias.

Más adelante se encuentra la población de Mulatos, perteneciente al Parque Natural Sanquianga, uno de los ecosistemas más ricos del planeta, pues reúne seis especies de manglares. El parque está poblado por hombres de cabellos claros y ojos azules, posibles descendientes de los Vikingos, llamados ‘culimochos’. Son excelentes constructores de embarcaciones y conviven con afrocaucanos e indígenas, haciendo de este un territorio rico culturalmente.



Figura 291. Zona costera de manglares en el pacífico colombiano. Tomada por José Heiner Calero.

El Movimiento Nacional por los Derechos Humanos de las Comunidades Afrocolombianas, CIMARRÓN, creado en 1982, fundó la Escuela Nacional

Afrocolombiana en el año 2001. Resaltan que sus comunidades aún son víctimas de la exclusión y discriminación socio-raciales; que el conflicto armado ha tenido un mayor impacto sobre las comunidades afrocolombianas, lo que ha generado, entre otras cosas, que la mayoría de los desplazados en Colombia pertenezcan a estas comunidades. La discriminación socio-racial heredada de la sociedad esclavista, a pesar de su abolición en 1852, aún mantiene vigencia.

[...], setenta años después de la abolición de la esclavización, en pleno siglo XX, fue aprobada una ley racista que promovía la inmigración de personas blancas, en detrimento de la población descendiente de los (as) africanos (as) esclavizados (as) y de la población indígena. Así mismo, resulta fácil observar que pasaron casi doscientos años de historia republicana para que se reconociera la presencia y el aporte afrocolombiano a la construcción de la nación. Por medio de la Nueva Constitución de 1991 se aceptó, por primera vez en la historia, que Colombia era una nación pluriétnica y multicultural, y en ella se aprobó un artículo, el transitorio 55, a favor de las comunidades afrocolombianas. Dicho artículo se reglamentaría a través de la ley 70 de 1993, conocida también como La Ley de las Comunidades Negras [...]. Sin embargo, la realidad ha reflejado una situación totalmente distinta en la que la exclusión socio-racial sigue siendo un factor determinante en la vida cotidiana nacional (Periódico Zarabanda, 2005, p. 4).

Esa exclusión también ha estado presente en el mundo de las artes plásticas y visuales. Al respecto, leemos en un periódico de circulación nacional:

Hay muchos artistas negros, indígenas, que nacen y mueren como artistas y son tratados como artesanos. Es una vergüenza contestar así, pero es la verdad: las roscas no dejan trabajar. Desde los periodistas hasta los galerista [...] (Palabras de Octavio Almanza y Felipe Garavito de la galería Casa Cuadrada de Bogotá).

La discusión no tiene que ver con la etnia sino con el tipo de arte. El arte tradicional de los indígenas, en algunos casos, no es hecho para exhibir sino que tiene una función ritual y si se le mete en un museo se altera su sentido (Palabras de Jorge Orlando Melo, director de la BLAA, Bogotá).

Lo urgente por solucionar es la injusticia social y el hambre, así que minorías como la mía tratan de crear médicos o abogados para defender esos derechos y no se dedican a las bellas artes como profesión, como compromiso (Palabras de Carlos Jacanamijoy, artista plástico).

En el circuito de galerías sí es muy poca la representación que tienen las minorías. Por un lado, porque se buscan resultados y las minorías no son comerciales en la mayoría de los casos. Pero también hay excepciones y hay quienes explotan el exotismo, como con el mito del salvaje culto.

La artesanía está teniendo un auge y algunos de los grandes artesanos no ven la necesidad de “volverse artistas”. Algunos de ellos se mantienen más vigentes y más originales desde la artesanía.

El artesano es considerado como un hermanito menor de las artes y estamos perdiendo algunas manifestaciones artísticas por pasarles por encima (Palabras de Jairo Valenzuela, galerista).

La diversidad cultural realmente ha sido muy poco expresada por los artistas plásticos. En los 40 existió el grupo Bachué, de arte indigenista, pero era un arte hecho por blancos con una mirada paternalista. Luego, Guillermo Wiedeman y Ana Mercedes Hoyos, por ejemplo, han tratado el tema de los negros pero también desde la mirada de los blancos.

Más recientemente, trabajos como los de Carlos Jacanamijoy (indígena) o Lilian Angulo (afrocolombiana) han empezado a reflejar las características de su entorno pero las minorías han tenido poco acceso a las facultades de Bellas Artes y la historia del arte no ha reflejado nunca sus valores culturales. También hay que tener en cuenta que la historia del arte ha sido y sigue siendo eurocentrista. No sólo en cuanto al arte de las minorías sino también sucede con el arte latinoamericano en Europa y EE.UU., donde es visto como de menor categoría.

Además la carrera es muy difícil y la remuneración es precaria. Es mucho más fácil ser artista si eres rico que si eres pobre (Palabras de Eduardo Serrano. Crítico de Arte, Bogotá)(Periódico *El Tiempo*, 2004, p. 2).

9.15.1 La tradición oral, el bambuco, la marimba y la salsa

“La presencia del agua es una cotidiana metáfora para explicar la relación simbólica de los guapireños, mirandinos y habitantes de Puerto Tejada con su entorno. Quizá por ello, la poesía sea el espíritu del agua; espíritu en el poema que es canto y es cuento, cuerpo, vida” (Gómez, 2006, p. 9).

Guapi ha dado un gran poeta, Helcías Martán Góngora. La obra ‘Escrutinio Parcial’ es una antología cronológica del poeta que abarca la obra escrita de 1950 a 1984, realizada por Alfonso Martán Bonilla, sobrino del poeta. En Miranda sobresale la figura del poeta Jairo Quintero y, de Puerto Tejada, Héctor León Mira, autor de ‘La Casita de Bareque’, uno de esos poemas angulares para la historia literaria de un pueblo.

Y es que los afrocaucanos han expresado sus sentires a través de la tradición oral, y con ella la poesía y la música. La marimba de chonta es el instrumento central de la música de Guapi y del Litoral Pacífico. Es un instrumento con un sin número de propiedades tanto sonoras como míticas, que evidencian su origen africano.

El bambuco se encuentra en todo el Cauca. Es el género musical más interpretado por las bandas de flautas y tambores del Macizo Colombiano y de los paeces, por las chirimías de Popayán, por los negros del Patía con sus violines y guitarras, por los negros de la Costa Pacífica al golpe de marimbas y cununos con su bambuco viejo o currulao, y por los negros del norte con sus fugas, un diálogo cantado cada año en las Adoraciones al Niño Dios.

Es instrumental, lo que en otras partes del país es denominado bambuco fiestero. Excepto entre las comunidades negras de la Costa Pacífica, el Patía y el norte entre las cuales es instrumental, cantado y representado.

Los comienzos del bambuco en Colombia estuvieron ligados a la música militar. En la época de la independencia estaba relacionado con el pueblo y con los trabajadores de campo, y no era bien visto por la cultura oficial, tanto que fue prohibido en las iglesias debido a los toques de tambora en los aguinaldos de Nochebuena.

Sólo a mediados del siglo XIX empezó a sonar en las salas de concierto, aunque sin tambores ni flautas de caña.

Hasta ahora ha sido considerado el bambuco como un fenómeno de comienzos del siglo XIX que apareció en el Gran Cauca (Muñoz, 2002).

Si del bambuco no se lucraron los patianos, de la salsa sí lo han podido hacer algunos negros del municipio de Puerto Tejada. La salsa llegó a Cali, en el departamento del Valle del Cauca, gracias a los marineros que arribaron al puerto de Buenaventura. Los músicos de Puerto Tejada son en su mayoría ‘corteros’ que trabajan cortando la caña de azúcar para ingenios de la región. La influencia entre dos regiones ha servido para fortalecer el ritmo salsero. Álvaro del Castillo, cantante de Puerto Tejada, es un reconocido exvocalista del ‘Grupo Niche’, la orquesta de mayor renombre de Cali. Muchas de las orquestas de salsa de Cali están, en su mayoría, conformadas por músicos de Miranda, Cauca. Es decir, la salsa tan reconocida de Cali, capital del departamento del Valle del Cauca, se ha enriquecido con productos y valores humanos caucanos.

Otros campos productivos de los afrocaucanos. Sin lugar a dudas debemos registrar dos de gran importancia:

1. Es la gastronomía de gran presencia costera. La comida de mar es muy apetecida por las personas del interior del país y del interior del departamento del Cauca.
2. La producción artesanal, especialmente la elaboración de tejidos en palma de tetera, fique e iraca. Las mujeres se han asociado para la producción de diversos objetos en estos materiales que se consiguen en la región.



Figura 292. Mujeres guapireñas participantes del IX Congreso Gastronómico. 2 de septiembre de 2011. Popayán. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 293. Tejedora guapireña con cestos tejidos en fibras de la palma chocolatillo. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 294. Tejedora guapireña enseñando sobre el tejido. Fecha del encuentro: 6 de mayo de 2010.
Popayán, Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 295. Tejido en trenza. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 296. Piezas con fibras de la palma wuerregue tejidos por mujeres de Guapi. Tomada por José Heiner Calero.

9.16 Un pequeño análisis

La música, la danza y la tradición oral son las máximas expresiones artísticas, sin lugar a dudas, en la región caucana colombiana. Así lo plantea la reunión de gestores culturales del año 2007 para conformar el Consejo Departamental de Cultura. Por municipios, las siguientes son las expresiones que se destacan:

Municipio:	Área (s) de expresión artística:
Patía	Música, danza, tradición oral
San Sebastián	Música
Inzá	Música
Silvia	Música, danza, literatura
Páez	Artes visuales, tradición oral
Puracé	Música, danza

Timbío	Música, artes visuales
Cajibío	Música
Morales	Música, literatura
Sotará	Música, danza, literatura, artes visuales
Popayán	Música, danza, teatro, artes visuales
Santander de Quilichao	Música, danza
Miranda	Música, danza, Literatura, Audiovisuales
Corinto	Danza, teatro
Puerto Tejada	Música, danza, teatro, tradición oral
Guachené	Música, danza, teatro, tradición oral
Jambaló	Música
Villa Rica	Música, danza, teatro, tradición oral
Padilla	Música, danza, teatro, tradición oral

Tabla 4. Expresiones artísticas y oralidad en municipios caucanos.

El que aparezca la música como el área artística predominante se debe, quizá, al gran acompañamiento y apoyo que han brindado instituciones como el departamento de Música de la Universidad del Cauca, la Gobernación del Cauca y la Secretaría Departamental de Educación. La labor de muchos egresados y egresadas de los programas de Música ha sido vital en la consolidación de esta expresión artística, cosa que no ha sucedido con el programa de Artes Plásticas de la misma universidad. El cuadro lo refleja. No es que las artes plásticas y visuales no hayan sido y no sean importantes para nuestras comunidades. Es más bien que el mismo programa de Artes Plásticas no ha presentado, por décadas, un interés de acercamiento con los otros haceres especiales de estos colectivos marginados y excluidos del Cauca. No han sido tenidas en cuenta, en la educación artística institucional, las cosmovisiones y dinámicas

estéticas de nuestras comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas de la región caucana colombiana. Esa reunión nos permitió constatar lo que ya habíamos planteado anteriormente: “El Programa de Artes Plásticas ha mirado, por años, hacia el panorama nacional e internacional pero no hacia su propio panorama y contexto”.

Un gran problema actual enfrentan nuestras comunidades afrodescendientes en el territorio caucano y es la minería ilegal. La presencia de yacimientos auríferos ha afectado históricamente, para mal, estos grupos étnicos. Nuestras montañas y ríos son ricas en oro. Las nuevas inversiones de narcotraficantes son ahora la explotación ilícita de estepreciado y valioso metal. Un metal que produce riquezas para unos pocos, pobreza y muerte para muchos.

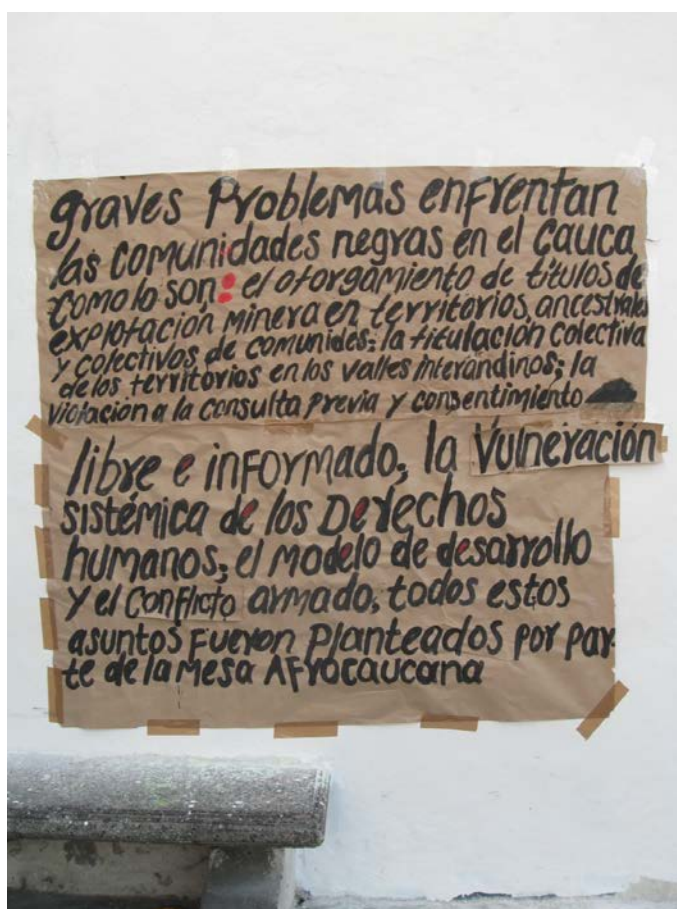


Figura 297. Grafiti sobre papel pegado en un muro del centro de Popayán que da testimonio de la situación delicada en la que se encuentran las comunidades afrodescendientes caucanas. Fecha: 7 de noviembre de 2013. Tomada por José Heiner Calero.

9.17 Estrategias de trabajo y encuentro comunitario comunes entre las comunidades caucanas

El trueque. Es el intercambio de productos variados entre miembros de una misma comunidad o entre comunidades distintas. Generalmente unos grupos sociales producen ciertos productos agrícolas, piscícolas o manufacturados. Esto depende muchas veces del tipo de clima de la región, de los tipos de terrenos, de los legados culturales heredados y de intereses de la comunidad. El trueque, una figura de relación solidaria, se convoca con suficiente tiempo de anticipación y a términos de cosechas. Los sitios escogidos para el encuentro son terrenos al aire libre donde cada comunidad invitada coloca a disposición de las demás sus productos ofertados para el cambio. No se recibe dinero. Ni se vende nada. La dinámica es ‘damos, recibimos’, de manera recíproca.



Figura 298. Momento del “trueque” donde se intercambian productos alimenticios, semillas, crías de animales, etc. entre personas de cabildos distintos, inclusive con personas de otros grupos étnicos.

Tomada por José Heiner Calero.



Figura 299. Durante el “trueque” las mujeres siempre llevan consigo a sus hijos e hijas ya que son grupos sociales bastante machistas. Tomada por José Heiner Calero.

La minga o Alik. Es una forma de trabajo solidario más común de lo que pareciera, entre miembros de una misma comunidad indígena y aún campesina del territorio caucano. Muchas veces las mingas se realizan entre dos comunidades distintas si así lo requieren las circunstancias. Consiste en que cuando una familia necesita realizar un trabajo con prontitud, bien sea la recolección de una cosecha, la siembra, la construcción de una vivienda, de un puente, de un pozo de agua, etc., acude a diferentes familias para que le ayuden en dicha labor. Esta se adelanta en una jornada, es decir, un día, y para ello el beneficiario debe garantizar la alimentación de todas las personas que acuden. Es realizada generalmente en tiempos de verano.

Durante esta jornada, algunas mujeres ayudan en la preparación de los alimentos, mientras las otras ayudan en el trabajo; quienes participan de la minga traen consigo las herramientas que se necesitan para la labor que deben realizar, así como también algunos productos alimenticios como papa, cebolla y atados de leña para la cocción. Se define la minga como una forma tradicional y muy antigua de trabajo comunitario, una actividad colectiva de intercambio laboral. Los y las mayores dicen que es una gran fiesta, un gran momento para estar y compartir juntos como comunidad. Son momentos



para establecer o fortalecer lazos de amistad, para unirse en torno a un ideal común, para compartir la comida. Se acostumbra dar de comer el mote y beber la chicha.

Figura 300. “Minga” y olla comunitaria de los guambianos. Tomada por José Heiner Calero.

La minga abre espacios de socialización, de conocimientos prácticos y experiencias de vida. Hay tiempo para contar problemas, chistes, chismes, cuentos y reír, gritar mientras se trabaja. Nunca se trabaja en silencio, no importa si son amigos, amigas o recién conocidos, el caso es que todos y todas se unen en un mismo diálogo aunque provengan de diferentes lugares. La minga mantiene la unidad y la organización. Participan niños, niñas, jóvenes y adultos. Los más chicos ‘aprenden observando’. La minga es una práctica cultural que genera solidaridad y colaboración.

Dagua (et al. 1998, pp. 195-216), identifican ocho clases de mingas: minga de caciques, del cabildo, de hacer o arreglar un puente, de Dios, de hacer casa, personal, de aguinaldo y minga de escuela.

9.18 Conformación de colectivos de mujeres caucanas

Esto sí que ha sido importante en los últimos años. Se han unido para luchar juntas por la pérdida de sus hijos, hijas, esposos; para luchar por las agresiones físicas de las que son víctimas, para luchar en contra de los desplazamientos forzados, para buscar

mejores oportunidades económicas generalmente a través del tejido, etc. En el departamento del Cauca se conoce la Ruta Pacífica de Mujeres por la Paz. Esta asocia a



cientos de mujeres no solo en este departamento, sino en toda Colombia. Organizan eventos de resistencia pacífica en las ciudades y sus líderes realizan publicaciones importantísimas sobre el conflicto colombiano.

Figura 301. Colcha expuesta en el evento de fotografía itinerante titulado: Una re-insistencia contra el olvido. Mujeres y Memoria. Colectivo nacional y regional: Ruta Pacífica de las Mujeres. Fecha: marzo 30 de 2012, casa museo Mosquera. Popayán. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 302. Detalle de la colcha donde se resaltan sus textos. Tomada por José Heiner Calero.

Un colectivo de tejedoras del Cauca conformado a finales del año 2010 y liderado por la joven mujer guambiana María Jacinta Cuchillo, es el colectivo En-Redartes. Agrupa 74 tejedoras de los municipios de Silvia (guambianas, nasas, mestizas y quizgueñas), Caldono (mestizas), Toribío (nasas), Jambaló (mestizas y nasas) y Corinto (nasas). Entre las participantes tenemos a Luz Mira Monsa (Toribío), Nubia Angulo (Caldono), María Jacinta Cuchillo (Silvia), María Fernanda Quijano (Silvia), Luz Yolanda Betancurt (Caldono), Fabiola Coicué (Toribío), Ernestina Sosqué (resguardo de Pitayó) y Aurora Hurtado Solarte (resguardo de Quizgó-Silvia).



Figura 303. Participantes del colectivo En-Redartes. Fecha del encuentro 7 de noviembre de 2013. Primer Festival de la Mochila en Popayán. De izq. a derecha: Luz Mira Menza (Toribio), Nubia Angulo (Caldono), María Jacinta Cuchillo (Silvia), María Fernanda Quijano (Silvia) y Luz Yolanda Betancourt (Caldono). Tomada por José Heiner Calero.

En el municipio de El Tambo encontramos una asociación de mujeres afrodescendientes que conforman ASOCHITAM, ‘Asociación de Artesanas de la vereda Chisquío de El Tambo-Cauca’. Fue creada por 12 artesanas en julio de 1993, hoy en día tiene más de treinta asociadas. Pertenecen a la asociación las tejedoras Emigdia Montenegro, María Sorayda Orozco, Susana, Fanny y Asunción Rodríguez, Yenny, Yamilet y Francia Eugenia Tulande, Lucila Hurtado y Luz Edy Orozco, entre otras.



Figura 304. Mujeres tejedoras de la vereda Chisquío, municipio del Tambo. Fecha del encuentro: 27 de noviembre de 2011. En la foto de derecha a izquierda: Yenny Tulande, Susana y Fanny Rodríguez Hurtado. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 305. Mujeres tejedoras de la vereda Chisquío, municipio del Tambo. Fecha del encuentro: 27 de noviembre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

En el municipio de Guapi las tejedoras afrodescendientes están agrupadas en el colectivo ‘COOPMUJERES. Tejidos en paja tetera’. Pertenecen al grupo Silveria Rodríguez y Flora Cuervo, entre otras.



Figura 306. Integrantes de COOPMUJERES del municipio de Guapi. Fecha del encuentro: 19 de noviembre de 2011. Tomada por José Andrés Felipe Calero..



Figura 307. Integrantes de la agrupación “Nasa U’Y Dxi’J – Manos que tejen vida”, del municipio de Caldonó. Tomada por José Heiner Calero.

Parte II: Derivas, mapeos, cartografías etnoestéticas: prácticas colaborativas comunitarias, prácticas colaborativas institucionales y esfera social caucana

9.19 La ruta de mujeres tejedoras en el territorio caucano. Prácticas comunitarias

9.19.1 Orígenes y desarrollos

“Se teje no por tejer sino por mantener una historia”, dicho popular indígena. El tejido es tan antiguo como la humanidad y su necesidad de protegerse de las inclemencias del tiempo. El hilado consiste en retorcer cualquier material fibroso (lana o fibras vegetales, seda, algodón, etc.), formando una sola hebra o hilaza para luego trenzarse y dar forma al objeto buscado. Práctica muy antigua que casi siempre ha correspondido a las mujeres. El tejido es el entrelazamiento regular de hilos o cuerpos filamentosos. Inicialmente, debió ser a partir del manejo de juncos y ramas. Se cree que el ser humano primero aprendió a tejer que a hilar, ya que disponía de abundantes

hierbas y fibras vegetales. La utilización de la lana y del lino era ya conocida en la Edad de Bronce y en la Edad de Piedra.

Se dice que hacia el año 2640 a.C., Si-ling Chi, la esposa del emperador de China, descubrió el gusano de seda. Otras investigaciones hablan de que fue la emperatriz Lotzu quien lo descubrió, allá por el año 2697 a.C.

Como quiera que fuese, el hecho es que se levantó un templo dedicado a la “diosa” de la seda Si-ling Chi (Van de Vrande, 1988, p.10).

En las tumbas egipcias han aparecido tejidos anteriores al año 2500 a.C. En Perú han aparecido cestos trenzados y restos de tejidos que datan aproximadamente de 2000 a.C. Los primeros pobladores del continente americano debieron traer con ellos y ellas los conocimientos sobre el tejido y la tintorería. En Suramérica sobresalen los tejidos preincaicos e incaicos, hoy día de sus descendientes, especialmente en los territorios peruano y ecuatoriano.



Figura 308. Tejedoras peruanas. Fecha del encuentro: 9 de enero de 2008. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 309. Tejedoras peruanas. Fecha del encuentro: 9 de enero de 2008. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 310. Ovillos de lana con hojas de la planta de donde extrajeron sus colores. Tomada por José Heiner Calero.

En la industria textil andina preincaica encontramos:

1. Textiles Chavín. Período formativo 1800 a.C.-100 a.C. zona costera peruana.
Características: telas de algodón y de lana de vicuña (camélido) pintadas a mano y cargadas de símbolos.

2. Textiles Paracas. El atuendo representaba un estatus social con mucho colorido y de bastante suntuosidad. Sobresale, como en los anteriores, el dios de los báculos con un felino en su boca, los diseños antropozoomorfos y las cabezas-trofeo. Las pequeñas figuras empleadas en la decoración de las mantas no se repiten, no son iguales unas a otras. Las técnicas mas utilizadas fueron la urdimbre vista y el tapiz. El textil también servía para envolver a las momias. Este era conocido como fardo funerario o manta para un difunto enterrado sentado en una canasta.



Figura 311. Dios de los báculos. Fuente archivos Banco de la República de Colombia.



Figura 312. Momia Chauchilla con tejidos en algodón.. Fuente archivos Banco de la República de Colombia.



Figura 313. Manto Paraca con imágenes pintadas de sus deidades. Fuente archivos Banco de la República de Colombia.

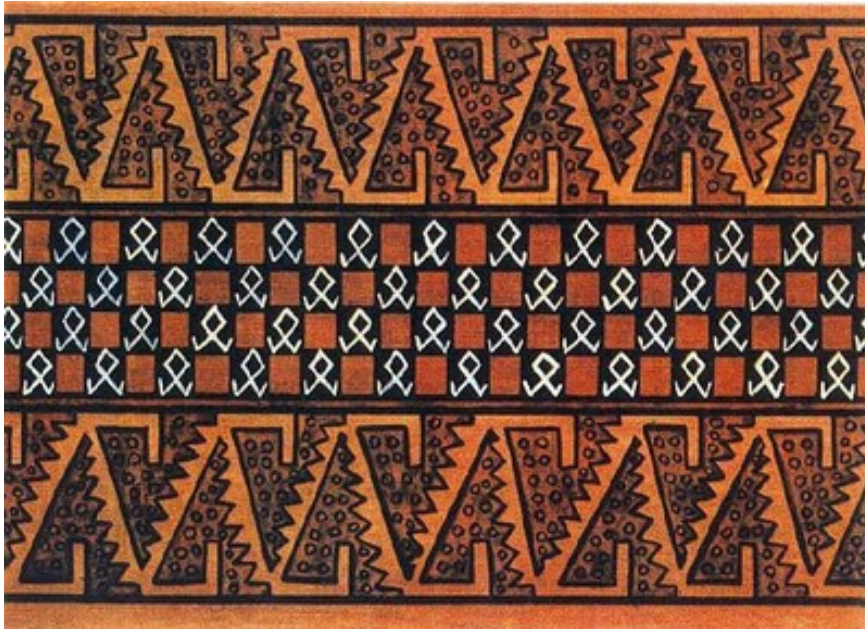


Figura 314. Tejido Paraca con símbolos pintados. Fuente archivos Banco de la República de Colombia.

3. Textiles Nazca. 100 a.C.- 600 d.C. Son posteriores a los Paracas. El estilo y la iconografía se transforma. Ya no se representa a los dioses de manera antropozoomorfa. Los diseños son geométricos, el colorido sigue manteniendo su riqueza. El dios de los báculos se sintetiza. De ellos existen telas pintadas con tintes naturales generalmente extraídos de plantas. Las mantas son decoradas con plumas, lo que indica su relación con culturas indígenas de la selva peruana.
4. Textiles Moche. 100 a.C.-600 d.C. Son ricos en colorido e iconografía. Representan felinos y serpientes. En su elaboración utilizaron lana de camélidos como la alpaca y la vicuña en prendas para sus gobernantes.
5. Textiles Wari. 700 d.C.-1100 d. C. sobresalen bolsos en lana de alpaca con plumas de aves y pelos de otros animales. Son conocidos los *uncus* o especies de camisas para los hombres. Estos son rectangulares, abiertos al centro y con flecos en su parte inferior. Son de bordes blancos, de colores ocre y marrón con combinaciones rojas y negras. Las mujeres utilizaban las *llicllas*, mantas o túnicas con las que cubrían sus cuerpos.



Figura 315. Túnica pintada de los Wari. Fuente archivos Banco de la República de Colombia.

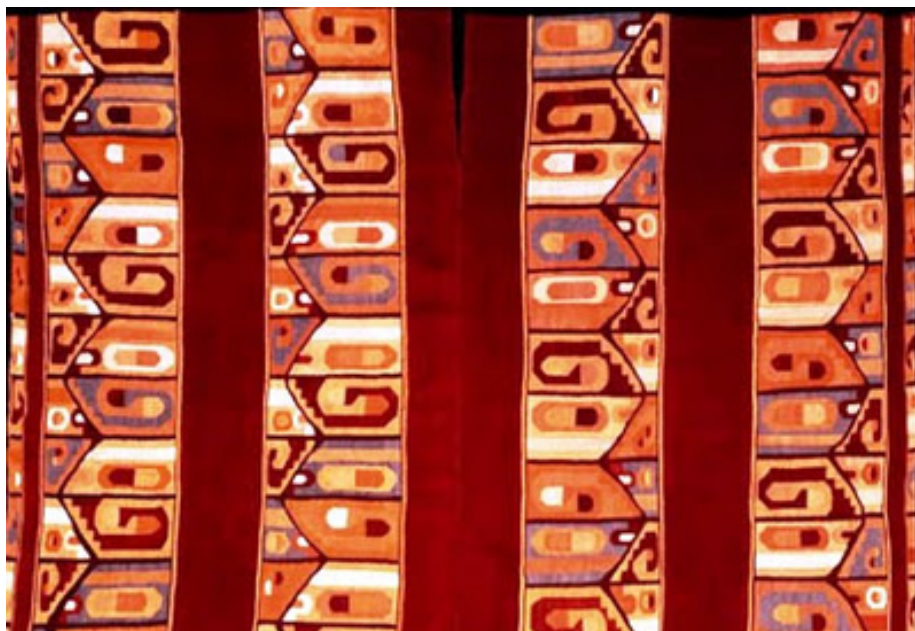


Figura 316. Tejido Wari. Fuente archivos Banco de la República de Colombia.

6. Textiles Chimú, Chancay, Chuquibamba. 1100 d.C. Grupo que ostentó poder a través de sus vestidos. Usaron chumpis o fajas (hoy día chumbes) para la

cintura. También tejidos usados en la cabeza o la frente decorados con flecos y plumas. Los atuendos para los hombres o chinús con gorros consistían en paños con decoraciones geométricas ajedrezadas. En sus prendas utilizaron fibras del algodón y pelos naturales y de animales. Se resaltan sus mantos y taparrabos con la estrella de ocho puntas en la cultura Chuquibamba lo que fue retomado posteriormente por los incas.

Los textiles incas. 1430 d.C.-1532 d.C. Hoy en día conocemos diseños de la gran industria textil preincaica e incaica, gracias a los dibujos e ilustraciones del historiador Guamán Poma de Ayala, de Diego de Ocaña (1601) y de Murubua, ilustrador del siglo XVII, quien nos dejó testimonios gráficos sobre las formas de vestir de los incas. En el siglo XVI los incas retomaron diseños, colores, texturas de todas las culturas preincaicas para la elaboración de sus textiles. De los *chimúes* retomaron el estilo ajedrezado. En sus cumbis, chuspas o bolsas de lana o algodón, retoman la estrella de ocho puntas. El *Uncu-Cumbi* (textil fino) es ya un bordado de la época colonial que plantea un sincretismo cultural. Ejemplo de esto son las *llicllas* o capas. En el siglo XVI los españoles trajeron consigo a textileros con sus técnicas.

La enorme producción de ropa para el grueso de la población que en la época inca había estado controlada por el estado, tuvo su equivalente en los obrajes coloniales con la introducción de telares operados a pedal. [...]. Con la caída de las clases dominantes prehispánicas, habían dejado de tejerse las piezas que en el pasado habían servido para el culto a sus dioses, y las técnicas usadas para este fin quedaron en desuso. El caso de los tapices es uno de los mas interesantes. Los tapices dejaron de producirse en casi todo el territorio conquistado, con excepción de los “uncus” [...].

Junto con los obrajes, los españoles trataron de imponer el uso de la lana de oveja, de fibra más áspera y tosca que la fibra de camélido. En algunas zonas el ganado ovino reemplazó el ganado de la tierra como materia prima para los tejidos, pero en la mayoría de los sitios, los indios se negaron a

utilizar la lana de oveja para tejer su ropa (Gisbert, Arze y Cajías, (s.f.), p. 29).

9.19.2 Tejedores y tejedoras de la antigüedad colombiana

El tejido en Colombia trae consigo saberes ancestrales. La producción textil en los departamentos de Boyacá y Santander tiene origen prehispánico y un largo proceso de mestizaje y desarrollo. Durante la colonia y buena parte de la república, los campesinos artesanos de este territorio abastecieron de tejidos de algodón, lana y fique a la población colombiana. Los vestigios arqueológicos encontrados en la zona central de la Cordillera Oriental de los Andes, así como el testimonio de los cronistas, señalan como hábiles tejedores y tejedoras a los muisca y guane, grupos étnicos de habla chibcha, asentados en la región en el momento de la conquista.

Las fibras más utilizadas fueron el algodón, el fique, la lana de la ceiba y el cabello humano. El hilo se realizaba manualmente en husos. Se han encontrado textiles hechos en telar, así como también una amplia diversidad de objetos elaborados en las técnicas de red, entrelazado, enrollado y anudado, que muestran la variedad de pautas textiles y la riqueza cromática desarrollada por estos grupos.

Muisca y guane dieron color a las telas tinturando los hilos o pintando con pincel sobre las mantas, con sustancias colorantes extraídas de diversas plantas tintóreas. Existen textiles guane pintados con pincel que acompañaron los enterramientos como se evidencia en la momia hallada en el municipio de Pisba. De igual forma, fueron encontrados textiles en las cuevas El Duende y El Conde, en la vereda de Pumia, Mesa de los Santos (Santander) en el año 1988. El cabello humano era empleado en la elaboración de gorros mediante la técnica de red sin nudos o anillado, empleada hoy día en las mochilas de los indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta.



Figura 317. Fragmento de textil
prehispánico Guane pintado con pincel.
Foto original de Beatriz E. Granados.



Figura 318. Momia de Pisba. Colombia. Tejido prehispánico. . Fuente archivos Banco de la República
de Colombia.



Figura 319. Fragmento de textil prehispánico muisca pintado a mano. Foto original de Beatriz E. Granados.



Figura 320. Gorro Guane realizado con cabello humano. Colección Banco de la República. Colombia.



Figura 321. Gorro de algodón de la Cueva El Duende, vereda Pumia, Mesa de los Santos. Colección Banco de la República. Colombia.

Las mantas de algodón fueron, después del oro, uno de los objetos indígenas más preciados por los conquistadores españoles. Para Gonzalo Jiménez de Quesada, encontrar a los artífices de las finas mantas que vio en el valle del Magdalena fue la principal motivación para explorar el altiplano cundiboyacense y las ásperas montañas santandereanas.

Debido al deterioro de las prendas de vestir y a la ausencia de ropa europea, la manta muisca se convirtió en la prenda de vestir más común y apropiada de los conquistadores. Además hacia las veces de bandera o hamacas que, unidas entre sí, se convertían en vela de navío, mosquitero o cobija. Cuando se les terminó el calzado de cuero, los conquistadores elaboraron las primeras suelas en fique, fibra que además utilizaron para hacer cuerdas y los aperos de los caballos. (...)

El trabajo textil fue el único arte indígena fomentado por los españoles y el único proceso manufacturero al que rápidamente trasladaron su tecnología: la lana de ovejo, el torno de hilar, el telar horizontal de lizos – que permite producir piezas de tejido de mayor longitud que los telares de marco indígenas- y el batán donde se lavaban y teñían hilos, tundían y cardaban paños (Granados, 2012).

Los españoles encontraron una industria textil en pleno desarrollo y, lejos de eliminarla como sucedió con la orfebrería y otras artes nativas, la mantuvieron y expandieron durante la colonia, trasladando su tecnología. Durante el siglo XVI, el trabajo textil adoptó dos formas de producción: la hilatura local y casera de mantas para pagar el tributo, y la hilandería y tejeduría por cuenta del encomendero o empresario textil en ‘obrajes’, o forma de trabajo que utilizaba la mano de obra indígena del ‘concierto’ y la ‘mita industrial’. La primera forma de trabajo mencionada se desarrolló en casi todo el territorio de la Nueva Granada; la segunda se concentró en las provincias de Tunja, Socorro, San Gil, Sogamoso y el flanco oriental de la cordillera hacia los llanos, así como en el actual departamento de Nariño, entonces parte de la provincia de Quito.



Figura 322. Tarea de ovillado en los obrajes. Publicado en “La trama y la urdimbre, textiles tradicionales del Perú”. Universidad Ricardo Palma, 2007. Fuente archivos Banco de la República de Colombia.

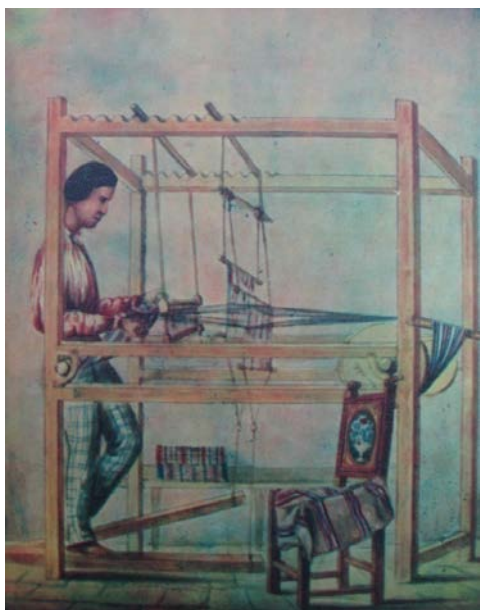


Figura 323. Tejedor, ilustrado en el álbum de la Comisión Corográfica. Publicaciones de Hojas de Cultura Popular Colombiana. Fuente archivos Banco de la República de Colombia.

La Comisión Corográfica y sus dibujantes acuarelistas dejaron registrados a parejas de indígenas con sus atuendos textiles y a tejedores de la época.

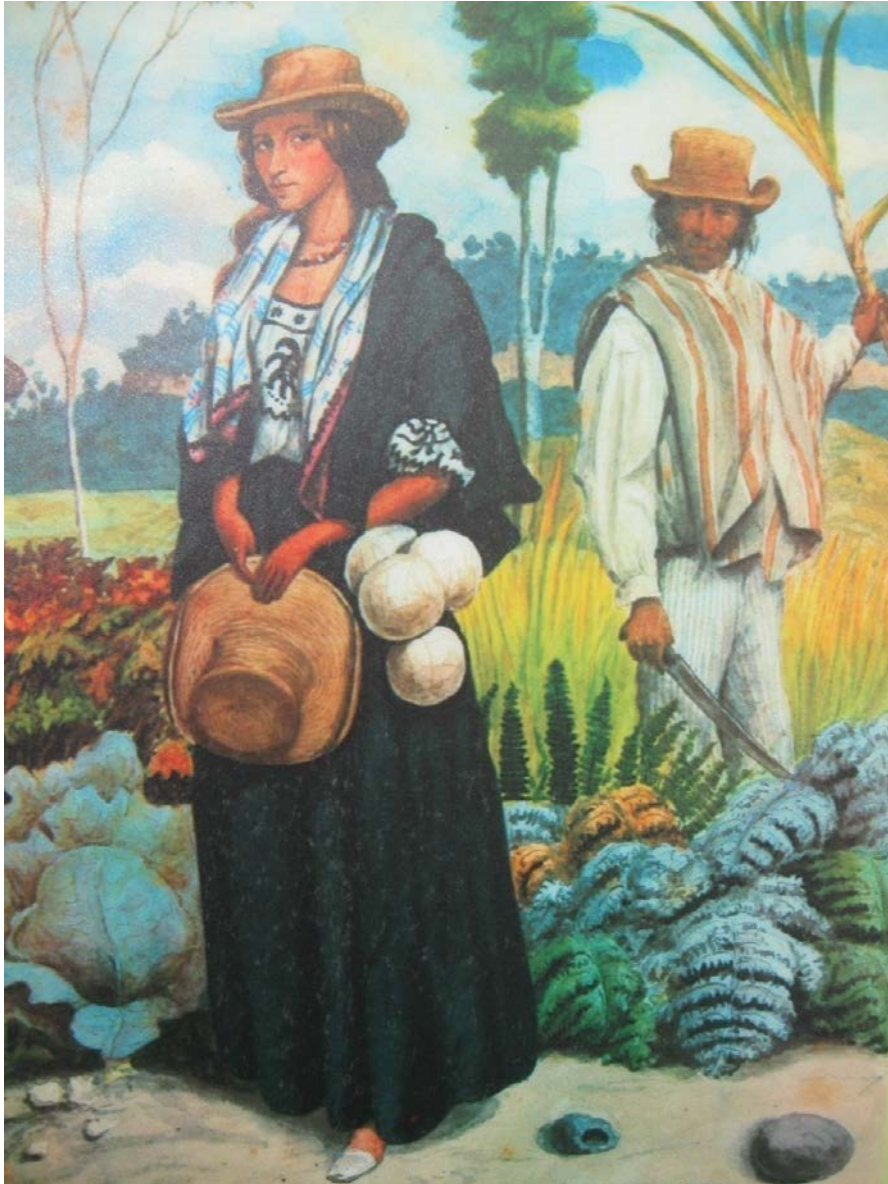


Figura 324. Estancieros de Vélez, del álbum de la Comisión Corográfica. Fuente archivos Banco de la República de Colombia.

La producción de alpargatas y tejidos de fique se incrementó a partir de 1850, debido al crecimiento de la población, a la movilización de productos agrícolas y al sistema de arrierías, el cual demandaba una cantidad cada vez mayor de sacos, lazos, enjalmas y cinchas.

Los conventos desde la colonia y hasta mediados de los años mil novecientos cincuenta, fueron centros para la enseñanza de las prácticas religiosas, del arte culinario, del trabajo de manualidades –bordados, pintura

en tela, tejidos; y para el aprendizaje de buen comportamiento social, pero este esquema se rompe y muchas niñas del pueblo como de clase adinerada ingresan a Colegios de enseñanza superior. Un gran número de mujeres optan por ser mecanógrafas, taquígrafas o enfermeras, deduzco que su actividad les permitía tener mas libertad[...]Era costumbre muy arraigada que las mujeres en sus casas tejieran con las hojas de las palmas: delantales, coronas, mitras, sombreros, anillos y pulseras, carteras y estereras, para ataviar a los niños que participarían en las procesiones del Domingo de Ramos y en el ritual de la entrada triunfal de Jesucristo en Jerusalén (Alaix de Valencia, 2011, p. 7).

9.19.3 La actualidad textilera en Colombia

Según las corrientes del textil, podemos diferenciar en la actualidad:

1. Una artesanía indígena, ancestral. Utiliza materiales del medio en la elaboración de objetos utilitarios, funcionales y de uso ritual. La población artesanal en Colombia está ubicada actualmente, en un alto porcentaje, en las zonas rurales. Se desarrolla alrededor del taller familiar donde participan padres, hijos e hijas en los procesos de producción, distribución y comercialización. Es una producción de subsistencia, es decir, el grupo produce para satisfacer las necesidades del grupo social. Son liderados generalmente por mujeres cabezas de hogar, quienes se agrupan en colectivos con otras mujeres también cabezas de hogar. Esta corriente comprende a miembros de comunidades indígenas con características etnoculturales propias, organizadas en resguardos indígenas con sus respectivos cabildos.
2. Una artesanía tradicional. Esta es desarrollada por campesinos, también de zonas rurales y quienes utilizan materia prima del entorno. En sus talleres y productos persisten visiones, técnicas y materiales tradicionales. Su producción es utilitaria y funcional, de poco, por no decir nulo, carácter ritual. Son artesanos que continúan la actividad heredada por generaciones, aprendida de sus padres desde tempranas edades, casi siempre como ayudantes de taller.
3. Una artesanía urbana o neo artesanía. Son artesanos que trabajan en talleres caseros, microempresas o pequeñas fábricas, localizados en las periferias de las ciudades o en sus centros históricos. Los objetos son elaborados para satisfacer

una necesidad de tipo urbano, que incluye el factor turístico y que corresponde a un bajo porcentaje de la población.

4. Una corriente que acude a elementos de la artesanía tradicional e indígena, pero que se plantea como una manifestación artística contemporánea. Olga de Amaral es la artista precursora de esta corriente en Colombia. Algunos estudiantes, y no en la cantidad que se esperaría, han realizado sus trabajos de grado a partir de conocimientos y destrezas en el tejido, como lo veremos más adelante.



Figura 325. Obra de la artista colombiana Olga de Amaral. Tomada por José Heiner Calero.

La mujer indígena, mestiza, afrodescendiente, es y ha sido la guardiana del tejido, de sus procesos, sus enseñanzas y simbologías. Han aprendido de sus abuelas, mamás o mayores los secretos del hilado, la urdimbre, el tramado y la combinación de los colores, al igual que las historias que les contaron. Hilar y tejer están profundamente entrelazados con el pensamiento y son considerados fuente de sabiduría y conocimiento.

Para la comunidad indígena caucana páez, el arte de tejer tiene que ver con el arte de tejer la historia, de tejer la vida misma y es el vientre de la mujer donde se inicia este proceso. Aprender y hacer los tejidos simboliza tejer al mismo tiempo el vientre, origen de la vida. La hija del agua *c'apik* es considerada la maestra del conocimiento del tejido.

Según los ancianos *nasas*, el dios trueno le informó a un médico tradicional (*the'wala*) que de las aguas del río sería rescatada una niña que venía en una canasta de ramas y envuelta en fajas de hermosos colores y diseños y quien tendrá que ser amamantada por mujeres jóvenes. Desde muy pequeña, *c'apik* empezó a construir los primeros tejidos con nidos y cortezas de plantas. Cuando joven tejió su propia ropa y enseñó a tejer a otras mujeres. Primero el anaco y después el chumbe. Cuando todos tuvieron vestidos regresó a las aguas de la laguna de donde procedía. El aprendizaje es reforzado por el médico tradicional a través del ritual del Paso del Páramo que dice: “...Cuando una persona atraviesa por primera vez el páramo de Moras, en este sitio debe detenerse y realizar algún trabajo. Si es hombre, él puede construir en miniatura una casa, un cerco, un sembrado, una mesa. Si es una mujer, tejerá una jigra, una ruana, un anaco o un chumbe.”

El principal material para la elaboración del tejido páez, guambiano y yanacona, es, en la actualidad, la lana de ovejo ‘virgen’ o ‘lana nueva’, por no haberse utilizado antes sino hasta después de la conquista española. Sus colores naturales son el blanco, el marrón (siena), el negro y el gris. Las ovejas suelen trasquilarse dos veces al año en época de cuarto menguante, pues está en su punto perfecto: no está muy corta y no se arranca con facilidad.

La lana que se corta muy cerca de la piel del animal la llaman ‘vellón’. Luego de ser trasquilada la oveja, algunas mujeres acostumbran a bañarla con ciertas hierbas para que

su lana se dé nuevamente de buena calidad. Una vez cortada por vellones, la lana es ordenada y limpiada por fibras. Los vellones son separados según su longitud y su calidad. Para eliminar la grasa y suciedad, utilizan agua caliente, en la noche se deja al sereno y al día siguiente se termina de lavar con jabón para dejar secar posteriormente. En torno al tejido con la lana de ovejas se desarrolla todo un proceso.

Otro tipo de fibra utilizado en la actualidad es el fique o cabuya, una planta textil que crece y se desarrolla en casi todos los climas y alturas. La sacada o tallada consiste en quitar toda la carnosidad de la hoja o penca hasta dejar solo los hilos. Después de tener la fibra lista, se lava y seca al sol, para luego amarrarla a un palo donde se procede a hilarla según el grosor que se desee. En todo el trabajo intervienen tanto mujeres como hombres, y en la región caucana han sido las afrodescendientes de la vereda de Chisquío, municipio de El Tambo, las más avanzadas en propuestas y diseños. Su proceso ha comprendido desde el desfibrado hasta la aplicación de métodos de tinción con plantas y anilinas industriales. Son mujeres a la vez tintoreras, a la vez tejedoras, a la vez madres de familia cabezas de hogar, a la vez comerciantes de sus propios productos.

9.20 Colectivos de mujeres tejedoras de Colombia

Como podrá comprenderse, resulta difícil la realización de un inventario completo de la gran cantidad de colectivos de mujeres tejedoras del territorio colombiano. Nos limitaremos a expresar que existe en la actualidad un gran interés del trabajo en equipo, lo cual les permite a cientos de mujeres producir y comercializar sus productos e intercambiar conocimientos entre unas y otras. La proximidad con algunos de estos colectivos nos permite dejar constancia de este incansable y a veces mal remunerado trabajo. Nombraremos a los siguientes colectivos:

1. Handicraft Association, de la isla de San Andrés, con más de 60 integrantes. El material utilizado es una palma que llaman *wild*. Su representante es la señora Rosilee Watson de Pomare.



Figura 326. Señora Rosilee. Fecha del encuentro: 31 noviembre de 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 327. Productos tejidos con fibras duras de la isla de San Andrés. Tomada por José Heiner Calero.

2. ASOMUPART, del departamento de Córdoba, vereda Cuchín. Material de los tejidos: la caña flecha. Son famosas por el sombrero vueltiao. Las integrantes

son 38 mujeres entre los 16 y 60 años. Representante tejedora: Luisa Flores, de 51 años.



Figura 328. Tejedora Luisa Flores. Fecha del encuentro: 30 de noviembre de 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 329. El famoso sombrero “voltiao” de las tejedoras y tejedores del departamento de Córdoba, al norte de Colombia. Tomada por José Heiner Calero.

3. Colectivo Tejedoras de Vida, del municipio caucano de Guapi. El material utilizado es proveniente de la palma chocolatillo (fibras más duras), palma tetera (fibras blancas) y totora (fibras más gruesas). Las integrantes son ocho mujeres. Representante tejedora: Nori Perlaza, de 46 años de edad.



Figura 330. Nori Perlaza tejedora guapiña. Fecha del encuentro: 30 de noviembre de 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 331. Tejido en fibras de la palma tetera. Color natural con otros accesorios.2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 332. Tejidos en fibras de la palma chocolatillo. Colores naturales. 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 333. Tejido en fibras de la planta totora. Color natural. 2013. Tomada por José Heiner Calero.

4. ASOIMOLA, del Urabá antioqueño. Está conformado por 59 mujeres entre los 20 y los 60 años de edad. Realizan las famosas molas colombianas que son bolsos de telas pegadas unas al lado de otras, y también tejen con las chaquiras. Su representante es la tejedora Rosmeri Uribe, de 34 años de edad.



Figura 334. Tejedora Rosmeri Uribe. Fecha del encuentro 30 de noviembre de 2013. Tomada por José Heiner Calero



Figura 335. Detalle de las molas de las tejedoras del Urabá Antioqueño. 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 336. Tejido con chaquiras realizado por mujeres urabeñas. 2013. Tomada por José Heiner Calero.

5. Colectivo de tejedoras de la ranchería Iwouyaa, del departamento de la Guajira, al norte de Colombia. Son famosas por sus mantas guajiras tejidas en hilos de algodón. Este colectivo está conformado por 43 mujeres con edades entre los 17 y los 60 años. Su representante es la tejedora Cecilia Acosta, de 45 años de edad.



Figura 337. Señora Cecilia Acosta de la ranchería Iwouyaa. Fecha del encuentro 31 de noviembre de 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 338. Tejidos en algodón de mujeres guajiras. 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 339. Mantas guajiras.. tomada por José Heiner Calero.

6. Colectivo de tejedoras guambianas de La María, Piendamó. Conformado por 16 tejedoras entre los 15 y los 60 años de edad. Su representante es María Visitación Yalanda.



Figura 340. María Visitación Yalanda tejiendo con lana de ovejo. Fecha del encuentro: 31 de noviembre de 2013. Tomada por José Heiner Calero.

Dos tipos de fibras son utilizados por las artesanas caucanas. Por un lado, fibras blandas como la lana de ovejo, el fique o cabuya, hilos terlenkas o sintéticos, nailon, cáñamos y piolas e hilos de algodón. Por otro lado, utilizan fibras duras como las procedentes de las hojas de las palmas tetera, chocolatillo y de cera, y las plantas werregue o weguer, cañabrava e iraca. Con estos materiales se realiza la cestería en el territorio caucano. Chaquiras y gran cantidad de semillas también son utilizadas como accesorios de las prendas. Se distinguen tres clases de tejidos de cinta, usados generalmente en la hechura de sombreros:

1. El macho o piña.
2. La hembra o trenza.
3. Ventana.

9.21 Maestras caucanas del tejido. Los rostros y las manos detrás del arte popular

9.21.1 Elvira Gómez de Inchima y las tejedoras de Timbío

Con más de ochenta años de edad, doña Elvira (tejedora en el documental del Anexo 4) es una maestra del tejido y la sericultura. Fue gracias a su hijo Jesús, estudiante del Instituto Agrícola de Tunía, que ella se inició en esta última. Creó la asociación Hilarteen la vereda Cinco Días del municipio de El Tambo. El trabajo inicial se limitaba al cultivo de la morera para alimentar los gusanos que eran traídos de Japón que, al convertirse en capullos, regresaban a su país de origen para ser procesados. En Colombia solo quedaban los capullos de segunda y tercera calidad. Así surgió la necesidad de producir seda artesanal, para lo cual doña Elvira fue capacitada por la Federación Nacional de Cafeteros. Agrupó a varios familiares y a mujeres cabeza de

hogar, y conformó la asociación que pretendía lograr mejores niveles de vida para sus miembros y para la región en general.

En el año 2001 fue nombrada Mujer CAFAM del Cauca y en el 2002 recibió una mención nacional en el XIV Premio CAFAM a la Mujer. En su propia casa capacitaba a todo el equipo. Unas cultivaban la morera, otras criaban el gusano, un grupo se encargaba del devaneo y el entorchado de la seda, otro de preparar los colores a base de vegetales y el tinturado de hilos. Por último, se confeccionaban las prendas que eran comercializadas por ellas mismas. La idea de doña Elvira creció tanto que posteriormente se creó en el departamento del Cauca la Corporación para el Desarrollo de la Sericultura –CORSEDA–, que agrupa diez asociaciones de ocho municipios de la región.

Actualmente, más de 300 personas se benefician de la sericultura y de una tejeduría aún artesanal con presencia en eventos nacionales e internacionales. Muchas de las prendas tejidas por Elvira Gómez han sido usadas por modelos de talla internacional. Una mujer que solo había estudiado hasta segundo de primaria, casada, con tres hijos, tuvo la posibilidad de viajar a Europa y a varios países de Suramérica. El estudio para las mujeres estaba relegado a un segundo plano cuando doña Elvira era una joven. En la actualidad, vive en la vereda Las Guacas del mismo municipio. Trabaja con sus nietos, nietas y sus nueras en la elaboración de telas de seda y en el tejido de toda clase de prendas de vestir. Ha continuado enseñando no solo a los miembros de su familia, sino a muchas mujeres cabeza de hogar de la región.



Figura 341. Elvira Gómez. Fecha del encuentro: 5 de octubre de 2011. tomada por José Heiner Calero.

En España recibió el Premio Tenerife por la excelencia en su labor. Fue invitada a Ambato, Ecuador, a participar en una feria internacional. En Colombia, a pesar de su edad, siempre participa en ferias artesanales. Casi siempre está acompañada de uno de sus nietos, quien teje mientras ella elabora la materia prima. Dice ser muy feliz porque le ha servido a la gente y, mientras lo pueda hacer, lo seguirá haciendo. Una de sus características es su alegría y sonrisa siempre en sus labios. Sus vestimentas las diseña

ella misma y sobresalen sus faldas llenas de muñecas, casas, animales, arbustos, etc., que elabora con retazos, como colchas, pegados a las telas de coloridos fuertes.



Figura 342. Detalle de uno de los tejidos de doña Elvira. tomada por José Heiner Calero.

Elvira Gómez de Inchima no solo produce su propia materia prima, los capullos, no solo produce los hilos, las telas y las prendas, sino que también ella misma tinte y da

color a las sedas con malezas, semillas y cortezas que recoge en los montes de su vereda. Utiliza el nogal, la acelga, el jazmín, la altamiza y la higuera de las que extrae varias tonalidades de verde(Entrevista n.º 3, E. Gómez de Inchima, comunicación personal, 2 y 15 de septiembre y 3 de octubre de 2011).



Figura 343. Doña Elvira con una de sus bufandas, la cual elabora sobre la marcha, como ella misma dice. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 344. Capullos de seda y morera en estado natural. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 345. Capullos de seda tinturados. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 346. Detalle de uno de los trajes diseñados por doña Elvira donde combina tejido y acolchado.
Tomada por José Heiner Calero.



Figura 347. Elvira Gómez con uno de los vestidos confeccionado por ella misma. Fecha del encuentro: 2 de septiembre de 2011. Tomada por José heiner Calero.

9.21.2 Tejedoras de la palma de iraca de Timbío

Otra línea de trabajo también importante en el municipio de Timbío es el que desarrollan varias mujeres con las fibras de la palma de iraca. Destacamos las siguientes:

Nombre	Edad	Aprendizaje	Significado del tejido
Sandra Patricia Ortega Fernández.	36 años	Mediante una compañera especialmente.	Arte y productos utilitarios.
Ana Luisa Bolaños Ortega.	56 años	Gracias a una compañera.	Labor y ayuda económica.
Ana Lilia García	53 años	Mediante una capacitación programada por entidad.	Diseñar.
Leydi Johanna Piamba García.	28 años	Enseñanzas de la madre.	Diseñar.
Ana Yaneth Piamba García.	35 años	Enseñanzas de la madre.	

Tabla 5. Tejedoras de Timbío y maneras de aprendizaje.



Figura 348. Objetos en iraca de las artesanas de Timbío. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 349. Productos diseñados y elaborados en iraca por Ana Lilia García perteneciente a la asociación ARCA. Fecha del encuentro: 20 de enero de 2012. Tomada por José Heiner Calero.

9.21.3 Carmela Piamba y las tejedoras del resguardo indígena de Río Blanco-Sotará

Perteneciente al Resguardo Ancestral del Pueblo Yanacona de Río Blanco, municipio de Sotará, macizo colombiano, es una de las tejedoras mayores de esta comunidad donde el tejido es una de las fuentes económicas de la región. Con 66 años de edad, doña Carmelale (tejedora en el documental del Anexo 4) ha dedicado 58 de ellos al tejido. Las tejedoras están agrupadas en la Asociación de Artesanas de Río Blanco, ASORIMA. El grupo lo conforman aproximadamente ocho mujeres yanaconas del casco urbano y entre doce y quince mujeres provenientes de las veredas. La materia prima utilizada por doña Carmela es la lana de ovejas criadas en la región. Ella misma adelanta un arduo y lento proceso que comprende lo siguiente:

Trasquilado: dos veces al año.

Tizado: la lana limpia se desenreda y las fibras se estiran para distribuir las lo más uniformemente posible en una capa delgada y continua de forma rectangular, la cual recibe por nombre ‘plancha’, y que se acostumbra a dejar debajo del colchón para darle consistencia. Después de varios días la plancha se envuelve, acomoda y amarra a la ‘puchicanga’ para luego ser hilada. Se llama así al conjunto formado por una vara de madera fina del árbol de cerote (escogido por ser derecho y no torcerse) de un metro de largo por 2 cm de diámetro, y al huso compuesto por otra vara de madera más delgada, de más o menos 50 cm de largo y extremos puntiagudos, lo cual tiene una especie de disco o rueda cónica incrustada en el extremo inferior, generalmente tallada en madera, hueso o de cerámica.

Hilado: el proceso implica básicamente el estirado y torcido de la lana para producir el material final, una larga hebra lista para tejer. La plancha envuelta y amarrada a la

vara más larga se sostiene con la mano izquierda y se empieza a sacar las fibras para sujetarlas al huso. A medida que se va estirando la lana, se hace girar el huso con la mano derecha para retorcerla y enrollarla a su alrededor, y así sucesivamente hasta formar una hebra larga y resistente, con la que luego se arman las pelotas de lana de hasta 3 libras de peso. El hilado permite también lograr que las fibras adquieran diferentes calibres que van de acuerdo al tipo de tejido: grueso para cobijas, mediano para ruanas y delgado para mochilas, chumbes o anacos.

Girar el huso de izquierda a derecha, en el mismo sentido que gira la tierra y realizar esta acción en la noche, es ayudar a que la tierra gire y la luz del sol salga nuevamente, es decir, se hila pensando en la luz que da la vida y acompaña al indígena diariamente. No permiten que los niños y las niñas jueguen con las pelotas (ovillos) de lana ya que,



según las abuelas, la lana no alcanza para el tejido. (Entrevista n.º 4, C. Piamba, comunicación personal, 19 de noviembre de 2011). Otros elementos usados para tejer, además de la puchicanga, son el telar, la macana y los llamados ‘palos de llenar hilos’, presentes en casi todas las comunidades indígenas que tejen en el departamento del Cauca.

Figura 350. Carmela Piamba, hilando lana de ovejo. Fecha del encuentro: 19 de noviembre de 2011.

Tomada por José Heiner Calero.



Figura 351. Carmela Piamba ovillando la lana. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 352. Carmela Piamba tejiendo en su telar horizontal.. tomada por José Heiner Calero.



Figura 353. Detalle del proceso del tejido. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 354. Diseño de una iguana por doña Carmela Piamba para uno de sus tejidos. Tomada por José Heiner Calero.

El telar: es el principal instrumento tradicional con el que las mujeres elaboran los tejidos. Se utilizan dos tipos de telar: uno conformado por cuatro gruesos troncos de madera que se semejan a un marco instalado verticalmente, provisto de travesaños y puntos fijos para sujetar las hebras que han de servir de base para pasar horizontalmente el hilo y someterlo a tensión. En él se tejen las prendas más grandes como cobijas, ruanas y anacos. El segundo es construido a partir de un tronco no muy grueso en forma de horqueta, el cual se utiliza especialmente para tejer los chumbes y fajas.

El proceso básico del tejido en telar consiste en entrelazar dos conjuntos de hilos dispuestos en ángulo recto, es decir, pasar los hilos de la trama (transversales o en posición horizontal) alternadamente por encima o por debajo de los hilos de la urdimbre (longitudinales o en posición vertical). Para ello, se colocan y se tensan previamente los hilos de la urdimbre en el telar disponiéndolos por filas paralelas muy cerradas. Luego se hace una primera separación levantando varios hilos de la urdimbre para que después, con la ayuda de un palo o lanzadera, la trama se entrelace con la urdimbre. Posteriormente, se aprieta el hilo de la nueva trama contra el de la trama anterior para formar un tejido compacto. Por último, se bajan los hilos de la urdimbre que estaban levantados y el siguiente grupo de hilos se levanta para empezar un nuevo ciclo. El telar, generalmente construido por los hombres, se ubica en un espacio de la casa dependiendo del factor climático.

Los palos de llenar hilos: son el soporte de madera que sirve, a manera de aguja, para depositar los hilos que al pasarlos de un lado a otro forman la tejedura. También se conocen como ‘lanzaderas’.

La macana: es un instrumento de forma ovoide, fabricado de madera pesada que tiene la función de apretar la trama o golpear el hilo para compactarlo o prensarlo,

haciendo que el tejido adquiriera una consistencia uniforme, determinando precisión en el proceso. Los hay de diferente tamaño y para cada tipo de tejido, para los que llevan diseños y para terminar o rematar el tejido.

Tinturado: lo dan con plantas y arbustos de la región como el nogal, la ortiga, las barbachas o musgos de las piedras, la raíz de la cebolla y el paico que, junto con la



piedra lumbre, dan firmeza al color y evitan el desteñido.

Los motivos que aparecen en los tejidos, por lo general de mochilas, son la planta del maíz, instrumentos musicales (maracas, tamboras, flautas y charrascas), insectos de la región, nombres en quechua, nombres de hijos, hijas y esposos o compañeros, herramientas de trabajo, sitios turísticos y animales de la región.

Figura 355. Detalle de mariposa diseñado por Carmela Piamba para una de sus mochilas. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 356. Detalle de plantas de maíz para una de sus mochilas elaborada en lana de ovejo. Tomada por José Heiner Calero.

Nuestro encuentro con las mujeres tejedoras del resguardo indígena yanacona de Río Blanco se produce gracias a Dumer Palechor Zuñiga, miembro del cabildo, encargado del proyecto Pilar Cultural, correspondiente al Plan de Vida del Pueblo Yanacona. El desplazamiento desde Popayán comprende más de seishoras de viaje por carreteras destapadas, con montañas y precipicios a cada lado de la carretera, donde se destaca el cañón de Guachicono. Estos transportes se programan uno de llegada y uno de salida por día, lo que dificulta a sus habitantes su movilidad y la movilidad hacia otros municipios de sus productos, tanto agrícolas como en nuestro caso los artesanales. Inclusive para los encuentros que se programaban previamente, a través de una emisora local, las tejedoras de las veredas que asistieron (Loma de Pusquines, Salinas, Río Blanco y las Cabras) tenían que desplazarse caminando y con recorridos de hasta tres horas. Existen también otras tejedoras muy importantes en esta región como son:

Nombre de la tejedora	Edad en años	Procedencia	Materiales utilizados	Productos
Ermindá Jiménez.	50	Río Blanco	Lana de ovejo y lanas sintéticas (terlenka).	Ruanas y mochilas.
María Eugenia Piamba.	40	Vereda Las Cabras	Lana de ovejo	Ruanas y mochilas
Marta Elena Omen.	48	Vereda Salinas	Lana de ovejo, cabuya e hilos sintéticos	Ruanas y mochilas
Alba Odilia Omen.	42	Vereda Salinas	Lana de ovejo, cabuya e hilos sintéticos	Ruanas, gorros y mochilas
Alina Chicangana Mamiám.	31	Vereda Salinas	Lana de ovejo, cabuya e hilos sintéticos	Ruanas, gorros y mochilas
Amparo Sulamitiz Hernández.	59	Río Blanco	Lana de ovejo, hilo terlenka, lana orlón, lana acrílica, hilo crochet, cabuya.	Ruanas, bufandas, medias, gorros, guantes, cobijas y alfombras.
María Amparo Narváez.	58	Vereda Salinas	Lana de ovejo, lanillas, hilos terlenka y cabuya.	Mochilas, ruanas y gorros.
Carmen Eddi Hormiga.	38	Río Blanco	Lana de ovejo, cabuya, hilos.	Mochilas.
Eva Mopan.	43	Río Blanco	Lana de ovejo, lanilla, cabuya o fique.	Mochilas, ruanas y bufandas.
Ana Patricia	45	Vereda Loma de	Lana de ovejo.	Mochilas y

Rengifo Imbachí.		Pusquines		ruanas.
Emma Julia Campo.	67	Vereda Loma de Pusquines	Lana de ovejo.	Ruanas.
Alejandra Puspían.	73	Vereda Loma de Pusquines	Lana de ovejo y cabuya.	Mochilas, gorros, runas y bufandas.
Gerardina Imbachí.	67	Vereda Loma de Pusquines	Lana de ovejo y cabuya.	Mochilas, gorros, runas y bufandas.
Ana Sara Piamba.	42	Vereda Loma de Pusquines	Lana de ovejo.	Mochilas y ruanas.

Tabla 6. Tejedoras del Cabildo Indígena Yanacona de Río Blanco, municipio de Sotará, Macizo Colombiano..

El resguardo de Río Blanco pertenece al municipio de Sotará. Un territorio montañoso, de tierras fértiles, de pendientes lomas y de caudalosos riachuelos.



Figura 357. Carretera destapada y de grandes despeñaderos y abismos es la que hay que transitar para llegar al resguardo de Río Blanco, Sotará. Tomada por José Heiner Calero.

El pueblo tiene construcciones en bahareque y teja, y en ladrillo con techos de tejas de barro, láminas de zinc tejas de eternit o fibroamianto y asbesto, prohibido en otros países por ser cancerígeno. Sus calles están aún sin pavimentar y poseen energía eléctrica, acueducto y alcantarillado de manera muy limitada.



Figura 358. Calle del resguardo de Río Blanco. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 359. Vivienda típica de este pueblo yanacona. Tomada por José heiner Calero.



Figura 360. La chiva o medio de transporte de los lugareños. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 361. Mujeres tejedoras y sus hijas y nietas, asistentes a los encuentros programados. Fechas: 29 y 30 de septiembre y 18, 19 y 20 de noviembre de 2011. Llenan las encuestas escritas. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 362. Estábamos en la reunión y siempre estaban tejiendo. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 363. Tejedora Amparo Sulamita Hernández de 59 años de edad, 48 de ellos dedicados al tejido.
Fecha del encuentro: 19 de noviembre de 2011. Río Blanco, Sotará. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 364. Tejedora Ana Patricia Rengifo Imbachí. Tejedora de la vereda Loma de Pusquines. Con 45 años de edad, 10 de ellos dedicados al tejido con lana de ovejo. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 365. Tejedora Blanca Oliva Hormiga de 68 años de edad, 56 dedicados al tejido. Perteneciente al resguardo de Río blanco, Sotará. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 366. Tejedora Carmen Tulia Hormiga con 75 años de edad, 38 de ellos dedicados al tejido.
Pertenece al resguardo de Río Blanco. Coordinadora de ASORIMA. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 367. Otro diseño de plantas de maíz de las mochilas tejidas por Carmela Piamba. Detalle.
Tomada por José Heiner Calero.



Figura 368. Detalle de una mazorca de maíz elaborado en lana de ovejo y que hace parte de una mochila. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 369. Detalle de la cruz de 8 puntas. Tomada por José Heiner Calero.

Sí encontramos como fortalezas en este grupo de tejedoras su disponibilidad para la organización y el trabajo en equipo; conocer y dominar todo lo concerniente al proceso del tejido; considerar al tejido como un valioso legado familiar y comunitario; y estar dispuestas y abiertas a enseñar y a aprender de otras comunidades. También encontramos grandes debilidades, tales como la falta de materia prima como la misma lana de ovejo y las fibras de la cabuya, que consiguen con otras personas de otros grupos étnicos; falta de reconocimiento y valoración de su trabajo, inclusive por miembros de su misma comunidad; falta de comercialización de sus productos a nivel nacional; la falta de un espacio de trabajo para reuniones y para procesos productivos; y, finalmente, la falta de asesoría técnica productiva y de mercadeo.

Existe un hombre de la misma comunidad yanacona, quien se ha destacado tanto por sus tejidos de aderezos y otros elementos para las monturas de los caballos, como por sus tallas en madera, de las que destacamos una especialmente que ha realizado sobre el proceso del tejido por partes de las mujeres de su grupo social y otra sobre las corridas de toros. Este autodidacta es don Samuel Paz, de 79 años de edad, y quien vive en el pueblo de Río Blanco.



Figura 370. Samuel Paz y sus tejidos de aperos. Fecha del encuentro: 19 de noviembre de 2011.

Tomada por José Heiner Calero.



Figura 371. Una mujer tejedora de su comunidad según Samuel Paz. Talla en madera. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 372. Detalle del lado izquierdo de la tabla trabajada por el artesano Samuel Paz. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 373. Detalle del telar horizontal. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 374. Corrida de toros, otro trabajo de talla en madera de Samuel Paz. Tomada por José Heiner Calero.

9.21.4 Aurora Hurtado Solarte del resguardo indígena de Quizgó

Perteneciente al resguardo indígena de Quizgó, del municipio de Silvia, y con 77 años de edad, se destaca por ser la mujer que ha dedicado toda su vida al tejido con lana de ovejo. Así misma se dice no pertenecer a la comunidad guambiana, pero hay quienes sostienen que su idioma de origen y muchas de sus costumbres sí los son (Entrevista n.º 5, A. Hurtado Solarte, comunicación personal, 19 de julio de 2013).



Figura 375. Tejedora Aurora Hurtado Solarte. Fecha del encuentro: 19 de julio de 2013. Resguardo de Quizgó, municipio de Silvia. Tomada por José Heienr Calero.

Se destaca por ser la mujer de más edad del municipio, quien ha dedicado toda su vida al tejido con la lana de ovejo. El proceso ha incluido el cuidado de los animales, el lavado con agua tibia de la lana, el teñido con tintes industriales, el tizado, el hilado y el

tejido especialmente de tapetes, que realiza en telares verticales de gran tamaño hechos por su esposo Alberto Muelas.

Manifiesta que no preconice nada, sino que sobre la marcha va realizando sus diseños y va combinando los colores. Utiliza lanas con colores naturales que dan las ovejas que ella misma cuida. Estos colores son sienas y sombras naturales, ocre claros, blancos, gran variedad de grises y, en menor cantidad, el negro. Los demás colores los obtiene mediante tintes industriales como fucsias, azules, violetas, verdes, naranjas rojizos y amarillos cadmio.



Figura 376. Doña Aurora durante un proceso del hilado de la lana. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 377. Diseños elaborados por la tejedora Aurora Hurtado. Tomada por José Heiner Calero.

Manifiesta que ha mantenido unida a su familia en torno al tejido. Con las ganancias económicas que este le ha dado, pudo darle estudios de bachillerato y universitarios a sus hijas e hijos, realizarle mejoras a su vivienda y ayudar con los gastos de la casa. Es, además, considerada como curandera y partera en la comunidad guambiana. A través del tejido, doña Aurora ha participado en eventos nacionales desde 1984; enseña a otras mujeres de su comunidad y a miembros de su propia familia; vende materia prima a otras tejedoras, tanto de su comunidad como de otras comunidades; desarrolla su creatividad y elabora sus propios diseños e incentiva y promueve el trabajo colaborativo.



Figura 378. Unidas en torno al tejido. Fecha del encuentro: 19 de julio de 2013. Tomada por José Heiner Calero.

9.21.5 Tejedoras de los resguardos indígenas nasa de Pitayó y Pueblo Nuevo (Caldono)

Las mujeres *nasas* han sido tejedoras por generaciones. Nombrar una o dos es no hacerle honor a una tradición tan arraigada entre ellas (tejedoras en el documental del Anexo 4). Es una comunidad de muchas personas que se encuentra asentada por el

amplio territorio colombiano (Entrevistas N° 6, Tejedoras de los resguardos indígenas nasa de Pitayó y Pueblo Nuevo (Caldono), comunicación personal, 19 de septiembre, 2 y 10 de octubre de 2011). Entre todas destacamos a:

Deyanira Flórez. Tejedora de chumbes, cuetanderas, mochilas, ruanas y alfombras.

El material más usado es la lana de ovejo.



Figura 379. Telar horizontal y tejido perteneciente a Deyanira Flórez. Fecha del encuentro: 19 de septiembre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

Elcira Calambás. Su especialidad es el tejido de jigras con las fibras del fique o cabuya. Mujer con más de setenta años de edad, gran parte de ellos dedicados al tejido y a la enseñanza comunitaria de sus técnicas y quien sólo utiliza sus manos y sus dedos en la tejeduría.



Figura 380. Elcira Calambás, tejedora que utiliza sólo sus manos y sus dedos..Fecha del encuentro: 19 de septiembre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

Nepomucena Menza. Gran tejedora de cuetanderas y de chumbes.



Figura 381. Tejedora Nepomucena Menza en el proceso del hilado de la lana de ovejo. Fecha del encuentro: 2 de octubre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

Emilce Nache. Su trabajo se ha enfocado a la elaboración de mochilas y cuetanderas, donde se resaltan los diseños figurativos y geométricos en los que aparecen animales de la región, mujeres y hombres con sombrero.



Figura 382. Emilce Nache enseñando a tejer una cuetandera a una de sus nietas. Fecha del encuentro: 10 de octubre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 383. Figuras realizadas en lana de ovejo en una mochila de Emilce Nache. Tomada por José Heiner Calero.

María Elsy Dizú Menza. Experta en la elaboración de chumbes y cuetanderas.

Perteneciente a la vereda Pinos Verdes.



Figura 384. Diseños geométricos en los chumbes de María Elsy Dizú. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 385. Diseño naturalista en un chumbe de 2.70 m x 6.5 cm. Fecha de la entrevista: 2 de octubre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

Gloria Achinté. Del resguardo de Pueblo Nuevo, del municipio de Caldonó. Experta en el tejido de mochilas y ruanas con lana de ovejo de color natural.



Figura 386. Gloria Achinté perteneciente al colectivo “Manos que tejen vida” del municipio de Caldonó. 22 de septiembre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

Para resaltar la gran importancia que tiene el tejido y el tejer para la comunidad nasa, hemos de destacar las siguientes frases que han aparecido en algunos de los catálogos que publican para promocionar sus productos, lo que nos muestra, además, su organización.

“El sentimiento profundo que inspira nuestro tejido, es el mismo que nos inspira la construcción de caminos en la vida y solo se compara con la grandeza del amor que sentimos por nuestra madre tierra [...]”.

“[...] Y en los caminos del tiempo, que tu palabra sea siempre memoria, tus enseñanzas mucho más que historia para que cada vez que la vida se teja, sean los corazones de tus hijos los que palpiten con espíritu sabio y nuestra existencia siempre proteja [...]”.

“Desde la magnificencia de nuestro grande hogar, como el viento de mis montañas, con el tiempo de tus entrañas, son las manos de mi pueblo, las sonrisas de los viejos las que milenariamente tejen y se perfeccionan desde los sueños [...]”.

“Cada tejido Nasa es una huella en el tiempo, son siglos de existencia con memoria, donde hombres y mujeres Nasas comparten un saber originario de generación en generación, perfeccionándolo y volviéndolo arte”. (Entrevista n.º 7, G. Achinté, comunicación personal, 22 de septiembre de 2011).

9.21.6 María Jacinta Cuchillo y las tejedoras del resguardo indígena de Guambía

Tejedora residente en la vereda Las Tapias del resguardo de Guambía, municipio de Silvia. Manifiesta haber recibido enseñanzas de su señora madre, Elvia Tunubalá, de 68 años de edad. Es costumbre enseñar a tejer a las niñas desde tempranas edades e inclusive desde pequeños son vestidos con sus trajes típicos. Respaldan sus prácticas a partir de la idea de la recuperación de la memoria de su comunidad, ya que ello, como instrumento de reconstrucción, devuelve la memoria a la sociedad entera. Ven a la reconstrucción de la memoria desde las mujeres como elemento fundamental para construir la paz duradera. Así, mediante la memoria, se de-construye el dolor. Las mujeres en estos entornos de conflicto son símbolo de resistencia y de perseverancia, a pesar de ser muchas veces receptoras de todas las violencias.



Figura 387. Niña con atuendo típico de la comunidad Wampi, aprendiendo a hilar el fique. Foto de Manuel Muelas Tombé.



Figura 388. Niña guambiana y gladiolos. 23 de agosto de 2013. Foto tomada por José Heiner Calero.



Figura 389. Adolescentes guambianas con sus trajes típicos. Fecha del encuentro: 3 de octubre de 2008. Foto tomada por José Heiner Calero.

María Jacinta (tejedora en el documental del Anexo 4) es una líder en su comunidad. Aprendió a bordar y también a tejer. Le gusta el dibujo y la pintura, pero se considera frustrada por no poder cursar la carrera de Artes Plásticas en la Universidad del Cauca. No pudo terminar su bachillerato y este fue su mayor impedimento, como lo es para muchos otros y otras jóvenes de las comunidades indígenas de pueblos distantes de Popayán, distantes de buenas bibliotecas y de buenas salas de internet, de los museos y de las exposiciones artísticas de la ciudad.



Figura 390. María Jacinta Cuchillo, vereda Las Tapias, resguardo de Guambía. Fecha del encuentro: 1 de agosto de 2013. Tomada por José Heiner Calero.

Su mayor aporte radica en la conformación del grupo de mujeres tejedoras al que denominó En-Redarte, a finales del año 2010. Convocó a mujeres mestizas de los municipios de Caldon, Silvia y Jambaló, mujeres nasa de Toribio, Corinto, Jambaló y Silvia, mujeres misak o guambianas y quizgüeñas de Silvia y las agrupó en busca de mejores niveles de vida mediante la producción, el intercambio de saberes y la comercialización de sus tejidos. Alrededor de cuarenta mujeres conforman este colectivo que se ha constituido en una escuela para la formación de niños, niñas y jóvenes de estas comunidades. Resaltan mucho la observación directa como método de aprendizaje, mismo con el cual aprendieron a tejer. Se reúnen a trabajar, a compartir experiencias y a producir las piezas que luego llevan a las ferias y plazas de mercado. Generalmente son mujeres cabezas de familia y los recursos que consiguen son repartidos para el colectivo y para cada una de ellas, con lo cual se ayudan para el

sostenimiento de hijos e hijas (Entrevista n.º 8, M. J. Cuchillo, comunicación personal, 1 de agosto de 2013).



Figura 391. María Jacinta Cuchillo y Sandra Patricia Salazar con su hija. Fecha del encuentro: 1 de agosto de 2013, vereda Las Tapias, resguardo de Guambía, municipio de Silvia. Tomada por José Heiner Calero



Figura 392. La tejedora y líder comunitaria María Jacinta Cuchillo frente a un pendón promocional del colectivo de artesanas “Enredarte”. La imagen del primer plano corresponde a doña Aurora Hurtado Solarte. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 393. Ernestina Sosqué del resguardo nasa de Pitayó, vereda Asonenga. Fecha del encuentro: 7 de noviembre de 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 394. Materiales de trabajo y mochila tejida de María Jacinta Cuchillo en su residencia de la vereda Las Tapias. Fecha del encuentro: 1 de agosto de 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 395. Bordado realizado por María Jacinta. Detalle. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 396. María Jacinta enseña sus diseños para los tejidos que elabora. Tomada por José Heiner Calero.

Dos personas quizás caminen por senderos distintos, pero tienen consigo ideales similares a los de Jacinta, ellos son José Manuel Muelas Tombé, estudiante del programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca, residente en la vereda Michambe, y Juan Yalanda Tombé, artista autodidacta. A ambos les ha interesado el tejido, bien para proponer nuevos diseños, como es el caso del primero, o como tema para sus acuarelas, en el caso del segundo. Para Manuel, sus nuevos diseños buscan “hacer consciencia a la comunidad, especialmente al joven guambiano, de la importancia de la simbología en una comunidad y su permanencia en el tiempo presente y tiempo futuro”. Pretende “dejar un testimonio simbólico y cultural de una comunidad guambiana donde en un tiempo siempre ha sido la oralidad, desde los mayores y las mayores, el recurso más utilizado”. Además, manifiesta que:



Anteriormente se usaba la jigra y la mochila es de reciente aparición en la cultura guambiana. La idea de la mochila fue retomada de la cultura Arhuaca, del norte de Colombia. El fique, mediante el trueque, era intercambiado con campesinos de Usenda por maíz, frijol, ullucos, etc. La lana actualmente es traída de Totoró o de Quizgó y ya viene lista para el tejido (Entrevista n.º9, J. M. Muelas Tombé, comunicación personal, 12 de septiembre de 2013).

Figura 397. Obra “toll kupik” de José Manuel Muelas Tombé. 2007. Tomada por José Manuel Muelas Tombé.



Figura 398. Dibujo con tintas de Juan Yalanda Tombé. Tres hombres guambianos. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 399. Tejedoras guambianas con sus trajes típicos e hilando, según el artista autodidacta Juan Yalanda Tombé. Tomada por José Manuel Muelas Tombé.



Figura 400. Obra del artista autodidacta Juan Yalanda Tombé, perteneciente a la comunidad guambiana del municipio de Silvia. Describe en su obra a mujeres y hombres con la vestimenta usada por esta comunidad indígena. Tomada por José Heiner Calero.

9.21.7 Emigdia Montenegro y las tejedoras afrodescendientes de Chisquío

Con 74 años de edad, doña Emigdia (tejedora en el documental del Anexo 4) manifiesta que aprendió a tejer en la universidad de la vida, que es donde aprenden los campesinos que tienen muy pocas oportunidades. Considera al tejido como un arte que le ha servido para sobrevivir y como una terapia personal.



Figura 401. Emigdia Montenegro en la sede de ASOCHITAN, vereda Chisquío, El Tambo. Tomada por José Heiner Calero.

Emigdia Montenegro, Susana, Fanny y Asunción Rodríguez, son mujeres afrodescendientes, fundadoras de ASOCHITAM, ‘Asociación de Artesanas de la Vereda Chisquío, Municipio de El Tambo’, creada en junio de 1993 por doce artesanas e inscrita el 29 de septiembre de 1998 ante la Cámara de Comercio como entidad sin ánimo de lucro. En la actualidad cuenta con treinta mujeres asociadas en forma directa y beneficia indirectamente a 150 personas de la comunidad afrocaucana de la vereda.



Figura 402. De Izq. a derecha: Fanny y Susana Rodríguez Hurtado. Fecha de encuentro: 27 de noviembre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

Dos fiestas patronales son importantes para esta comunidad:

- Fiesta de la niña María. Se celebra el 8 de septiembre. Es una novena que se le hace a la niña María de Piendamó. A cada uno de los sectores de la vereda le corresponde la celebración por un día. Estos sectores son: Arrayanes, El Pino, Las Veraneras, La Tomita, Chisquío Bajo y Chisquío Alto. Decoran una réplica

fotográfica de la virgen. Anteriormente, el cuadro era decorado solo con las fibras del fique.

- Fiesta del Sagrado Corazón. Se celebra en el mes de junio, según pueda subir el sacerdote a la vereda.



Figura 403. De izq. a derecha: Asunción y Fanny Rodríguez Hurtado. Fecha del encuentro: 27 de noviembre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

A finales de los años setenta la cabuya o fibra del fique sufrió la primera crisis y tuvo problemas de comercialización, ante el uso de fibras sintéticas en la fabricación de empaques o costales y estopas, que antes eran hechos con las fibras biodegradables de la planta del fique. Los hombres de Chisquío producían abundante cabuya que no era ya comprada en la misma cantidad por empresas payanesas como Empaques del Cauca, y las empresas Empaques de Medellín e Hilandería El Fonce, especialmente. En 1978 los campesinos, afros e indígenas fiqueros, tuvieron que organizarse en sindicatos tanto regionales como nacionales. Entre 1980 y 1983 surgió la segunda crisis fiquera. En el

municipio de Caldono, territorio de los paeces, por ejemplo, se llegaron a arrumar 800 toneladas de este producto sin que pudieran ser vendidas. La cabuya regresaba nuevamente a las casas de los chisqueños y este producto, que era en ese entonces el principal factor de sustento económico de la región, se perdía ante la ausencia de su compra y su comercialización.

Mientras que las mujeres chisqueñas buscaron alternativas y soluciones con la producción artesanal, los caldonenses, en cambio, se dedicaron a cultivar la amapola de la que se extrae la heroína. La bonanza económica del fique había terminado y de una u otra manera las comunidades iban a llenar este vacío. Ante esta situación, la señora Emigdia reunió a las mujeres de su comunidad y les propuso que aprovecharan esa cabuya que no había podido ser vendida por sus esposos o compañeros.



Figura 404. Plantas de fique, municipio de El Tambo. Tomada por José Heiner Calero.

Es así como de la mochila y el morral tradicional, pasaron inicialmente a la elaboración de figuritas de caballos para recordatorios de fiestas, marcos para cuadros, correas para vestidos y bolsos, hasta hoy en día la elaboración de gran variedad de productos. Surge entonces la asociación a la que en la actualidad se han sumado tres de las hijas de las fundadoras, María Sorayda Orozco, Yenny y Franci Tulande, prácticamente líderes de ella.

En el año 2009 las tejedoras Emigdia Montenegro y Luz Edy Orozco participaron en un encuentro nacional de productoras de la fibra del fique en la ciudad de Medellín, con la realización de un vestido de novia, un chal y un ramo de gladiolos todo hecho en cabuya de color natural. Su diseño surgió a partir de la misma forma de la planta del fique: ceñido al torso y cintura de la modelo, suelto y abierto en la falda como las grandes hojas del fique.

Cuentan las dos tejedoras que:

en su ejecución se demoraron un mes, que las demás compañeras no sabían que ellas estaban realizando este traje y que solo pudo viajar al evento la señora Emigdia. El vestido fue mostrado de último con un gran impacto en el público asistente ya que fue el único vestido realizado con las fibras del fique. Las modelos desfilaban con bolsos, sombreros, pantuflas y varias correas también hechas por las tejedoras de Chisquío (Entrevista n.º 10, E. Montenegro y L. E. Orozco, comunicación personal, 27 y 28 de noviembre de 2011).



Figura 405. La tejedora Emigdia Montenegro durante un proceso de hilado de la fibra. Fecha del encuentro: 28 de noviembre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

Narra la señora Emigdia Montenegro que fue ella quien creó la ‘La danza del fique’, y quien en compañía de otras tejedoras pagaron la construcción de su iglesia en el año 2011. Muchas de ellas, cabeza de familia, han logrado construir sus propias viviendas en ladrillo con las ganancias que les ha dejado la comercialización y venta de sus tejidos.

Las hermanas Susana, Fanny y Asunción Rodríguez, actualmente se dedican más a hilar, mientras sus hijas se dedican a tejer toda variedad de productos como tapetes, tapetes en colchas o en motas, correas, cojines, bolsos, carteras, carpetas, guantes, portavasos, individuales, etc. Sus procesos productivos comprenden tinturado de las fibras con tintes industriales, preferiblemente; cepillado de las fibras tinturadas e hilado; elaboración de los ovillos por colores; tejido y elaboración de los productos, al igual que comercialización de los mismo. El cultivo, el corte de la planta y el despencado de las

hojas ha correspondido a los hombres de la comunidad. Las mujeres se encargan del resto del proceso y han mostrado una gran organización y perseverancia.



Figura 406. Emigdia Montenegro explica sobre la extracción de las fibras de la hoja del fique. Tomada por José Heiner Calero.

Sus bolsos de gran colorido de formas irregulares y manchas, al mejor estilo abstracto, son únicos en toda Colombia y es lo que más nos ha llamado la atención. Esta

textura visual en forma de manchas de color irrepetibles la obtienen gracias a que una misma hebra o hilo es tinturado de varios colores. La tejedora que más ha desarrollado esta técnica es Franci Eugenia Tulande, quien ve al tejido como una obra de arte, según sus propias palabras.



Figura 407. Diseños multicolores y de manchas elaborados por las artesanas de Chisquío. Tomada por José Heiner Calero.

La labor de Emigdia Montenegro y las tejedoras de Chisquío, quienes han logrado construir su propia sede y cuentan con maquinaria y tecnología en la elaboración de sus productos, la consideran ellas mismas como una labor doméstica y casera, lo que les permite tejer y realizar sus oficios domésticos. Tejen con mayor intensidad en las horas de la tarde y la noche, cuando ya han despachado a sus hijos e hijas al colegio, y las que tienen sus esposos, a estos al trabajo. Tejen mientras ven la telenovela preferida, mientras atienden una visita, enseñan a sus hijas o para descansar de las faenas del hogar.



Figura 408. Detalle de los tejidos. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 409. Ovillos de fibras de fique con tintes multicolores que permiten el tejido de las mochilas chisqueñas. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 410. Tejedora Franci Eugenia Tulande. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 411. Bolso multicolor y resuelto mediante manchas de colores. Tomada por José Heiner Calero.

A continuación, relacionamos otras tejedoras de Chisquío tan importantes como las nombradas anteriormente:

Nombre	Edad	Significados del tejido	Aprendizaje	Trayectoria y dedicación al tejido
María Sorayda Orozco.	39 años	Tradición, cultura, ingresos económicos.	Delas compañeras del grupo.	23 años
Asunción Rodríguez Hurtado.	64 años	Cultura, trabajo, dinero.	A través de las compañeras de grupo y mediante talleres de capacitación.	23 años
Susana Rodríguez.	72 años	Ingresos económicos.	Enseñanza familiar.	23 años
Yenny Margoth Tulande Rodríguez.	33 años	Preservar la cultura regional.	Enseñanza familiar y talleres de capacitación.	6 años
Franci Eugenia Tulande.	42 años	Obra de arte.	Enseñanza familiar y de compañeras de grupo.	23 años
Fanny Rodríguez Hurtado.	58 años	Tradición y cultura, fuente de ingresos.	Enseñanza de compañeras y mirando otras personas tejer.	17 años
Luz Edy Orozco Orozco.	39 años	Más que fuente de ingresos es una pasión.	Enseñanza de una compañera llamada Herlinda.	13 años
Gloricet Montenegro T.	25 años	Una obra de arte.	Enseñanza familiar y de compañeras del grupo.	15 años
Lucila Hurtado.	66 años	Fuente de empleo.	Talleres de capacitación y enseñanza de compañeras de grupo.	21 años

Tabla 7. Tejedoras de Chisquío, municipio de El Tambo. Años dedicados al tejido, su significado y maneras de sus aprendizajes.



Figura 412. Espiral con colores degradados y armónicos. Tomada por José Heiner Calero.

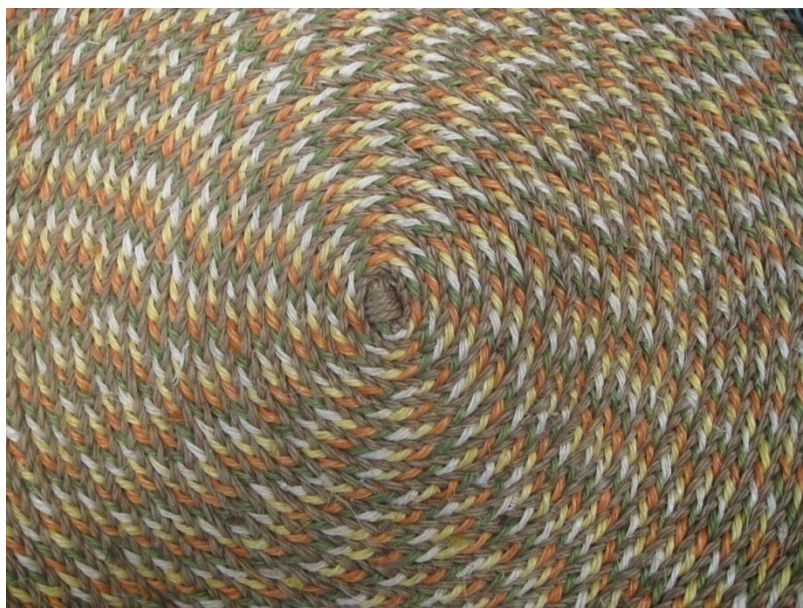


Figura 413. La espiral que no solo se encuentra en los diseños indígenas. También ha sido retomada por las mujeres afrodescendientes de Chisquío para la elaboración de sus tejidos. Tomada por José Heiner Calero.

La espiral y, con ellas, los colores degradados, son propósitos claros en la producción de este grupo de mujeres artesanas, quienes a fuerza de trabajo, perseverancia y unión han logrado gran reconocimiento nacional y respeto por parte de los miembros de sus propias comunidades. La espiral, como hemos visto, está presente no solo en los diseños indígenas, sino también en los diseños chisqueños.



Figura 414. Las franjas también están presentes en los tejidos chisqueños. Los colores usados por las artesanas son vivos y contrastantes. Tomada por José Heiner Calero.

9.21.8 Tejedoras afrodescendientes del municipio de Guapi

Un municipio que se encuentra ubicado en las riberas del río Guapi y adonde se llega desde Popayán solo por vía aérea. Población distante y con múltiples problemas que vive básicamente de la pesca, de la explotación maderera y la producción artesanal, gracias a la conformación de varios colectivos de mujeres y de otras que trabajan de manera individual apoyadas por sus familias. Distinguimos a COOPMUJERES y a su representante Silveria Rodríguez, a ‘Tejedoras de Vida’ y su representante Nori Perlaza, con siete mujeres más. El trabajo de bolsos y de cestería es realizado en esta región caucana con las fibras de las plantastetera de color blanco satinado; totora de consistencia gruesa y color siena; y chocolatillo, la fibra más dura y de color siena que

también es bastante usada por comunidades indígenas de la costa pacífica colombiana como los *wuaunan*, los *eperas* y *emberas*.

Rosigna Mancilla de Rodríguez. Tejedora afrodescendiente de 78 años de edad (tejedora en el documental del Anexo 4), quien aprendió de su madre las técnicas del tejido y quien ha enseñado a las mujeres de su familia, especialmente a su hija mayor y a muchas de sus vecinas. Lleva 35 años tejiendo y pertenece a COOPMUJERES. El tejido les da identidad y les permite conseguir ingresos económicos que invierten en los gastos familiares.

Antonia Combinado. Con 49 años de edad y 34 de ellos dedicados al tejido, pertenece también a COOPMUJERES. Para ella el tejido es sinónimo de identidad, al igual que un medio de sostenimiento económico. Manifiesta que aprendió a tejer mirando a otras tejedoras y que sus conocimientos los ha puesto al servicio de sus compañeras y de aquellas mujeres de su comunidad interesadas en aprender (Entrevista n.º11, Tejedoras afrocaucanas de COOPMUJERES, comunicación personal, 19 de noviembre de 2011).



Figura 415. Rosigna Mancilla de Rodríguez. Fecha del encuentro: 19 de noviembre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

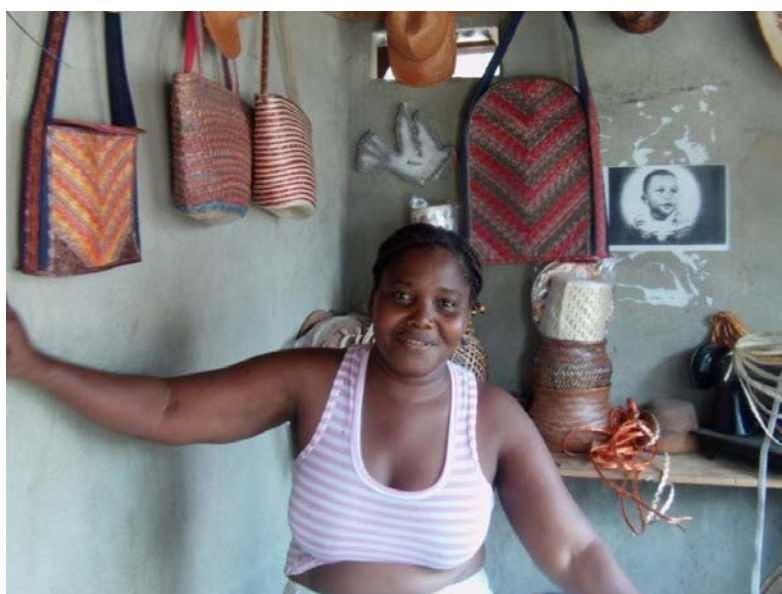


Figura 416. Alina Rodríguez (tejedora en el documental del Anexo 4), hija de Rosigna en su sitio de trabajo que es su propia casa. Fecha del encuentro: 19 de noviembre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

Alejandra Caicedo. De 77 años de edad y más de 60 años de experiencia y práctica del tejido, es una mujer que se define como artesana solitaria. Apoyada solo por los

miembros de su familia, realiza desde sombreros hasta gran variedad de cestos, papeleras y abanicos. Se desplaza por toda Colombia, especialmente en tiempos de ferias y otros eventos culturales y religiosos, donde ha sido acreedora a varias distinciones (Entrevista n.º 12, A. Caicedo, comunicación personal, 13 de abril de 2014).



Figura 417. Aleja Caicedo. Fecha del encuentro: 13 de abril de 2014. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 418. Cestos realizados con las fibras de la palma chocolatillo. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 419. Gran variedad de productos realizados por la tejedora de Guapi Aleja Caicedo. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 420. El material de los abanicos proviene de la palma tetera. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 421. Sombreros elaborados por doña Aleja Caicedo. Tomada por José Heiner Calero.

Nombramos a otras tejedoras del municipio de Guapi:

1. Elsy Betty Gómez.
2. Rosa Salcedo.
3. Dora María Ortiz.
4. Teodora Martínez.
5. Mireya Sinisterra.
6. Teodula de Mancilla.

9.21.9 Omaira Anacona y las tejedoras del resguardo indígena de Caquina del macizo colombiano

Perteneciente al resguardo indígena yanacona de Caquiona, Omaira Anacona Jiménez es licenciada del Instituto de Antropología de Medellín con una maestría en Educación Intercultural Bilingüe de Cochabamba, Bolivia (2001-2005). En 1983 organizó primero a los músicos, luego conformó grupos de danza y en 1983 conformó el colectivo de tejedoras y tejedores ‘Minga Artesanal’, con 36 miembros del resguardo.

Dirige en la actualidad el Grupo de Danza Semillera Cacaoña (nombre de un cacique que existió antes de la conquista).

En el colectivo de tejedoras y tejedores, mujeres y hombres desempeñan roles diferenciados. Los hombres lavan con agua tibia las ruanas y elaboran sombreros, las mujeres tejen para la familia, para ellas mismas y para la venta. Al conformarse los colectivos y agrupaciones dancísticas y musicales, en sus intervenciones locales e intermunicipales, los tejidos también se iban mostrando y se empezaron a comercializar de esta manera. Como resguardo indígena yanacona, fueron reconocidos y reconocidas solo a partir del año 1991 con la Constitución Colombiana. Omaira Anacona hizo la recopilación de 200 palabras que no eran del castellano. Las palabras eran de origen quechua y eran usadas desde siempre por la comunidad. En el resguardo llegaron a existir 36 grupos de chirimía y 15 grupos de danza. Hoy en día, y gracias a mujeres como Omaira, la tradición musical, dancística y de tejeduría se conserva y mantiene, preservando con ello la identidad del pueblo yanacona (Entrevista n.º 13, O. Anacona, comunicación personal, 8 de noviembre de 2013).



Figura 422. Omaira Anacona. Fecha del encuentro: 8 de noviembre de 2013. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 423. Omaira Anacona con su ropaje diseñado y elaborado por ella misma. Tomada por José Heiner Calero.

9.21.10 María Leyda Calambás Zúñiga y las tejedoras de Tuhaca, Tunía

Con 45 años de edad, María Leyda (tejedora en el documental del Anexo 4) se inició en el tejido desde los 19 años de edad. Una mujer mestiza habitante del corregimiento de Tunía, ubicado en las cercanías de la carretera panamericana, al norte de Popayán y en dirección a la ciudad de Cali, capital de otro departamento colombiano, el Valle del Cauca.



Figura 424. María Leyda Calambás. Fecha del encuentro: 26 de julio de 2013. Tomada por José Heiner Calero.

En Tunía el tejido como microempresa se inicia desde las enseñanzas recibidas en el Instituto Agropecuario de Tunía, que con el apoyo de la Fundación Carvajal de Cali, en el año 1987, vinculó al maestro de origen antioqueño Antonio María Escobar para que capacitara en tejidos de telar horizontal a la población tunéense. Es una respuesta que da este instituto ante las pocas posibilidades que tiene el monocultivo del fique por esos años en todo el departamento del Cauca.

El maestro Antonio María Escobar, con 51 años de edad en ese entonces, construyó telares horizontales y capacitó a mujeres jóvenes y mujeres cabeza de familia. Entre estas mujeres estaba María Leyda. El maestro Antonio se quedó a vivir en este corregimiento y ha vivido y capacitado a muchas mujeres y a miembros de comunidades indígenas sin ningún resultado positivo para sus técnicas, ya que estos últimos han preferido el tejido a dos manos.



Figura 425. Maestro antioqueño Antonio María Escobar Ramírez de 78 años de edad. Tomada por José Heiner Calero.

En Tunía existen dos asociaciones de artesanas: Telares y Bordados, conformadas en un 98% por mujeres. María Leyda hace parte de Telares. Manifiesta que ha utilizado diseños o dibujos previos y que, actualmente con ayuda de su hija, consulta diseños por internet. Tiene preferencia por el hilo de algodón crudo que combina en sus diseños con colores sienas, tierras y algunos verdes. En estos telares se fabrican telas que son usadas por otras mujeres en el bordado. A María Leyda le han colaborado en su trabajo otras mujeres pertenecientes a su familia, incluyendo a su propia mamá. Su pasión es el tejido y ve con preocupación cómo a otras mujeres jóvenes de su comunidad ya no les gusta tejer. Lo hacen por allá después de los 25 o 30 años, cuando son acosadas por situaciones económicas.



Figura 426. María Leyda Calambás en su telar. Tomada por José Heiner Calero.

Sus productos son dejados en almacenes de ciudades como Popayán y Cali en consignación. Ha intentado con el tinturado de los hilos manualmente sin ningún

resultado positivo. Han recibido muchas capacitaciones pero los colores de los hilos no son de gran durabilidad, ante lo cual prefiere los hilos de algodón crudo o hilos teñidos industrialmente(Entrevista n.º 14, M. Calambás Zúñiga y A. M. Escobar, comunicación personal, 26 de julio de 2013).



Figura 427. Varios de los productos de la microempresa de María Leyda Calambás ubicada en su casa de residencia en Tunía. Tomada por José Heiner Calero.

9.21.11 Sara Domínguez y las tejedoras mestizas de Julumito, Popayán

Sara Domínguez es maestra de maestras. Ha brindado sus conocimientos en tejido, esencialmente crochet, a muchas mujeres de las veredas La Playa y Julumito. Los productos que elaboran son mediante la técnica de palos y cadenetas y llevan grandes flores de coloridos fuertes, hojas en alto relieve, espirales para colchas, animales de la

región y formas geométricas, especialmente (Entrevista n.º 15, S. Domínguez, comunicación personal, 27 de septiembre de 2011).

El colectivo conformado permite ante todo la capacitación por parte de doña Sara, y la venta y comercialización de los productos corresponde a cada artesana. Igual que en los casos anteriores, el 90% de sus integrantes son mujeres cabeza de familia que acuden a estos talleres después de sus oficios domésticos y casi siempre en compañía de sus pequeños hijos e hijas. Tiene como sede un salón del colegio de la vereda y sus reuniones son llevadas a cabo los días viernes y sábados en la tarde. Más de quince mujeres conforman este Colectivo de Tejedoras de Julumito (Anexo 4).



Figura 428. Sara Domínguez de la vereda La Playa, contestando una de las encuestas utilizadas durante los recorridos. Fecha del encuentro: 27 de septiembre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 429. Tipos de vivienda de la vereda Julumito de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 430. Detalle de uno de los tejidos de Sara Domínguez. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 431. Sara Domínguez y sus alumnas en la vereda Julumito. Fecha del encuentro: 27 de septiembre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

9.21.12 Otras mujeres tejedoras de Popayán

En la ciudad de Popayán y en el municipio de Piendamó existen y han existido varios grupos de mujeres dedicadas a producir y a vivir del tejido. Citamos algunos de estos grupos:

Nombre del grupo.	Algunas de sus miembros.	Materiales utilizados.	Sector de Popayán y de Piendamó al que pertenecen.
Colectivo Arte-Futuro de la asociación ARCA, artesanos	Sonia María Acosta, Miriam Rivera y 22 artesanas más.	Fique que consiguen con las artesanas de Chisquío.	Barrios Libertador y San José.
Manos Tejedoras.	Diva Piamba Pusquín.	Pelo de conejo, lana virgen y lana sintética.	Centro de la ciudad.
Creaciones Yuly.	Yuly Rocío Mamiám Narváez.	Hilo y lana.	Barrio Retiro Alto.
Arte Iraca.	Ruth Noreya Rodríguez.	Iraca.	Barrio La Gran Victoria.
ADARTESEDA.	Lucy Constanza Cajiao y Jenny Alejandra Ramos.	Sericultores y producción de la seda a gran escala.	Vereda El Agrado del municipio de Piendamó.

Tabla 8. Tejedoras de los municipios de Popayán y Piendamó.



Figura 432. Miriam Rivera. Fecha del encuentro: 21 de octubre de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

9.22 El diseño facial y corporal colombiano, el diseño en la orfebrería prehispánica y el diseño en la tejeduría caucana

En el territorio colombiano existen varias comunidades indígenas, donde sus mujeres son portadoras y conservadoras de conocimientos milenarios, tradicionales e identitarios que tienen como base el dibujo, y quienes han utilizado, a través de sus historias, una pedagogía comunitaria basada en la observación y el encuentro familiar, fraterno y social como base de sus enseñanzas a terceras personas. Tal es el caso no solo de las tejedoras y tejedores, sino de la pintura corporal presente en los y las *embera*, *wounaan*, *nukak* y *wayuu*. Una característica esencial de estos dibujos es su abstracción geométrica, que tiene como origen sus respectivos entornos naturales incluidos animales, plantas, etc., y sus cosmovisiones. Los tintes utilizados son de origen natural extraídos de plantas, lodo, rocas, etc., y están presentes en sus diseños líneas rectas, oblicuas, curvas, rombos, cuadrados, paralelas, etc. Sobre el tejido ya no se pinta como en la antigüedad, se pinta sobre los cuerpos, tanto de hombres como de mujeres.



Figura 433. Joven Nukak de San José del Guaviare. Foto Banco de la República.



Figura 434. Madre e hija Wounáan del departamento del Chocó. Foto Banco de la República.



Figura 435. Madre e hija Embera del Chocó. Foto Banco de la República de Colombia.



Figura 436. Niña Embera del chocó. Foto Banco de la República de Colombia.

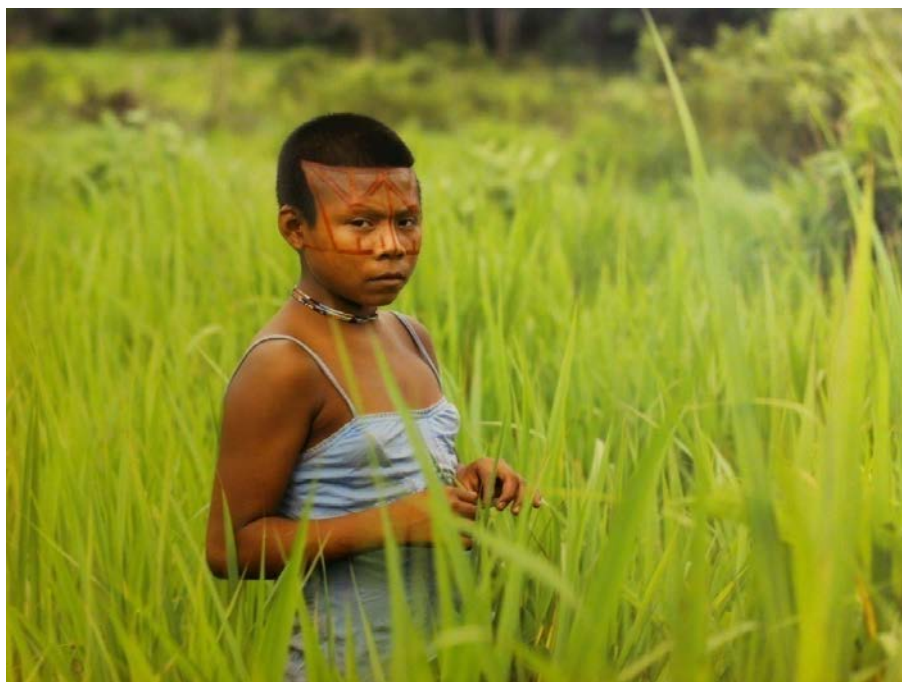


Figura 437. Joven Nukak de San José del Guaviare. Foto Banco de la República.



Figura 438. Niña de la comunidad indígena Wayuu del departamento de la Guajira.



Figura 439. Mujer de la etnia Wounaan de la Costa Pacífica. Fuente:
<http://fickrhivemind.net/tags/wounaan/interesting>.

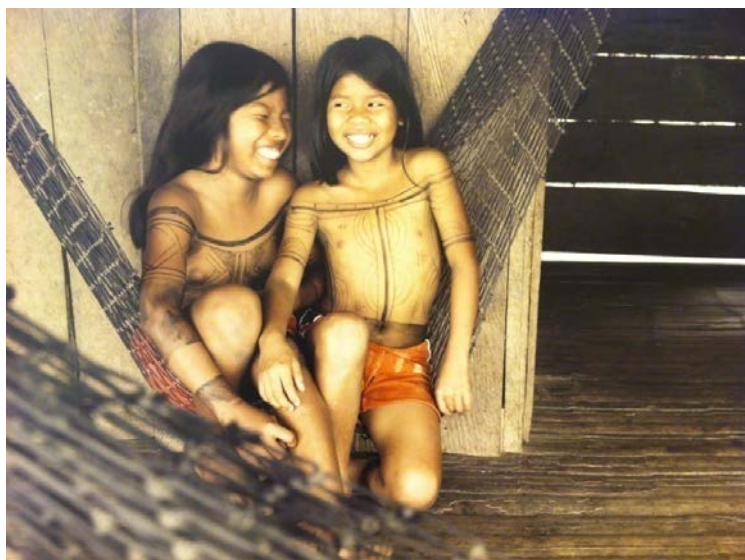


Figura 440. Mujeres jóvenes de la etnia Embera. Foto Banco de la República de Colombia.

Estos diseños los encontramos también en otra manifestación del arte colombiano. La orfebrería indígena prehispánica contiene motivos de una compleja y valorada abstracción geométrica a base de líneas, puntos, triángulos, rectángulos, cuadrados, espirales y círculos.



Figura 441. Nariguera, colgante, pectorales y diadema correspondiente a la cultura Calima del Darién, departamento del Valle. Origen de la pieza: museo Calima del Darién.



Figura 442. Pectoral de la cultura Calima.



Figura 443. Orfebrería de la cultura Calima, del norte del Dpto. del Valle. Tomadas por José Heiner Calero.

Parte III: Tejedoras y tejedores en la institución universitaria

9.23 Análisis desde algunos programas universitarios

Cuando decimos institución universitaria, nos referimos en nuestro caso a la Universidad del Cauca y sus programas de pregrado. Estos exigen como requisito para la obtención del respectivo título un trabajo de grado. Los análisis que hemos realizado corresponden a los programas de Antropología, Etnoeducación, Diseño Gráfico y Artes Plásticas. Se revisaron Trabajos de Grado registrados en la biblioteca El Carmen de la Universidad del Cauca con fecha de corte 23 de noviembre de 2011.

El total de los trabajos registrados correspondientes al programa de Antropología es de 416. De estos solo 12 trabajos de investigación tocan de manera tangencial elementos de artistas populares o estéticas y cosmovisiones regionales. Por su parte, el total de

trabajos de grado de los programas de Etnoeducación y de Artes Plásticas es de 133. De estos solo 8 y 11, respectivamente, están relacionados de manera tangencial con las estéticas y las cosmovisiones regionales. Aquí sí encontramos trabajos de investigación relacionados con los tejidos y las cosmovisiones regionales (Anexo 5).

9.24 El tejido en talleres del Programa de Artes Plásticas de la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca

Dos estudiantes, entre 150 matriculados en el año 2014, han venido realizando recientemente sus propuestas en los talleres de énfasis del programa de Artes Plásticas con el tejido como su tema central. Estos estudiantes son José Euclides Piamba Rengifo, sobrino de la tejedora del resguardo indígena yanacona de Río Blanco, Sotará, la señora Carmela Piamba; y Silvia Janeth Jembuel Morales, perteneciente a la comunidad indígena guambiana.

José Euclides Piamba Rengifo. Es un indígena natural del Resguardo Yanacona de Río Blanco, Sotará, Cauca, nacido el 14 de agosto de 1964 en Sotará y sobrino de doña Carmela Piamba. Conserva su identidad y tradición cultural y se rige por las autoridades tradicionales y sistema jurídico propio. Se encuentra inscrito en el Censo Indígena efectuado dentro de la comunidad el día 8 de agosto de 2005, ante el cabildo indígena con sede en la ciudad de Popayán. Igualmente, se encuentra registrado en la dirección de Etnias Regionales del Suroccidente del Ministerio de Interior y de Justicia. Ha desarrollado trabajo comunitario en su resguardo mediante el proyecto pedagógico ‘Tejiendo hilos de esperanza: Arte y Cultura’.

Se hizo bachiller académico el 7 de diciembre de 2000 en el programa para jóvenes adultos trabajadores de la Universidad Tecnológica de Puerra. Ingresó al Programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca en enero de 2006.



Figura 444. Obra de José Euclides Piamba. Sala Contemporánea de la Facultad de Artes. Fecha de la exposición: 22 de febrero de 2012. Tomada por José Heienr Calero.



Figura 445. Detalle de una de las piezas suspendidas del cielo raso de la sala Contemporánea de la Facultad de Artes. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 446. Detalle de la obra de Piamba. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 447. José Euclides Piamba en una de sus acciones en el Parque Caldas de Popayán. 27 de enero del 2010. Tomada por José Heiner Calero.

Silvia Janeth Jembuel Morales. Perteneciente a la comunidad indígena guambiana, ha venido investigando sobre el tejido en su comunidad, especialmente en lo relacionado con algunas de las leyendas contadas de madres a hijas. Una de ellas es la ‘Historia del vestido de matrimonio de la armadilla’ de la que realizó su obra ‘sin título’ en junio de 2012. Esta historia es contada por Misael Aranda, de la vereda Cacique, y Bárbara Muelas, de la vereda Chimán del resguardo de Guambía.



Figura 448. Obra “El tejido y la armadilla” de Silvia Jembuel. Fecha de realización de la obra: 8 de junio de 2012. Foto facilitada por la artista.



Figura 449. Texto realizado en bordado por Silvia Jembuel en el idioma nativo (MISAK) de la comunidad guambiana. Narra la “Historia del vestido de matrimonio de la armadilla” como enseñanza del deber aprender a tejer, contada de generación en generación a niñas de la comunidad. Tomada por José Heiner Calero.

Ximena Medina. Aunque las obras elaboradas en el año 2005 no son propiamente tejidas, sí utilizó el bordado como la técnica principal. Bordó con cabello humano su serie ‘Muerte Súbita’ y con hilos de algodón y sintéticos su obra ‘sin título’, que hace

alusión a la violencia que vive esta región caucana. ‘Muerte Súbita’ es una serie de siete dibujos con cabello humano sobre tela de bayaderay ‘Sin Título’ son dos cojines bordados y ubicados sobre dos módulos de madera.

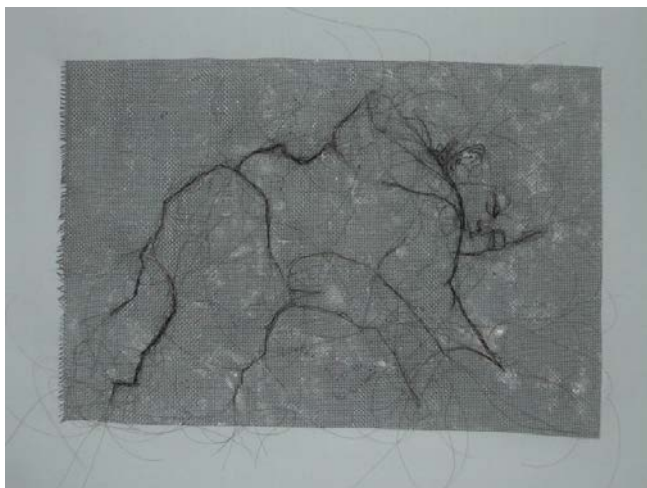


Figura 450. Obra “Muerte Súbita” de Ximena Medina realizada con su propio cabello. Fecha de exposición: 16 de junio de 2005. Tomada por José Heiner calero.



Figura 451. “Sin titulo”, obra en bordado de Ximena Medina. Fecha de exposición: 4 de noviembre de 2005. Tomada por José Heiner Calero.

9.25 Sobre ‘La poética del espacio-el nido’ de Gastón Bachelard

Para el segundo período de 2010, durante uno de los talleres básicos de escultura que han orientado los profesores Jim Fannkugen y Miriám Teresa Méndez, sus estudiantes realizaron una serie de nidos utilizando gran diversidad de materiales y de técnicas de tejeduría en su realización. Se apoyaron en los escritos de Gastón Bachelard, especialmente en su libro ‘Poética del Espacio’. Muchos utilizaron bejucos, como fue el caso del estudiante Andrés Oliveros, en reminiscencia al trabajo de tejido con este material que ejecutan muchos de los hombres de su comunidad afrodescendiente del municipio de Patía. Otros y otras utilizaron hojas de colino seco de la planta de plátano, fibras de fique, hojas de juncos y pastos, cordeles sintéticos y piolas de hilo de algodón.



Figura 452. Juncos entrelazados y amarrados con cabuya. Fecha de realización: 5 de octubre de 2010.

Tomada por José Heiner Calero.



Figura 453. Juncos entrelazados a manera de tejidos. Detalle de obras realizadas por estudiantes del segundo semestre de carrera en el año 2010. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 454. Detalle que muestra cómo se entretejieron juncos, lianas y otros pastos. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 455. Entretejido con cordeles de cabuya o fique tejidos y teñidos que representan un nido de colibrí, realizado en el tronco de un árbol de guayabo del patio de la Facultad de Artes. Año 2010.

Tomada por José Heiner Calero.



Figura 456. Detalle de la anterior pieza. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 457. Detalle que indica cómo se sujetó este gran nido al tronco del guayabo. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 458. Entretejido con cordeles de cabuya de color natural suspendidos del cielo raso y con una estructura de tarugos cortos de guadua. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 459. Nido realizado con fibras secas de plantas de plátano o banano, soportado en una estructura de tarugos de guadua. Fue realizado el 15 de noviembre de 2010 y expuesto, junto con los otros nidos, en los corredores y patios de la actual Facultad de Artes. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 460. Detalle del entretejido del nido anterior. Tomada por José Heiner Calero.

9.26 El tejido en los trabajos de grado realizados por estudiantes del programa de Artes Plásticas entre los años 1980 y 2014

Nuestro mayor interés es centrarnos en los trabajos de grado de nuestros estudiantes del programa de Artes Plásticas. Entre los años 1980 y 2014, de aproximadamente 150 trabajos de grado registrados en la Facultad de Artes, realizados en más de tres décadas, solo se presentaron 4 que tienen como tema central el tejido, lo que equivale al 2,6%. De otro lado, el 98% de todos estos trabajos fueron realizados de manera individual. Solo dos trabajos fueron desarrollados por colectivos(Anexo 6). Los estudiantes son:

1. Andrés Caicedo Oliveros. Trabajo de Grado: ‘Patía, entre el río, el monte y la llanura’. Fecha de realización: enero de 2012.
2. Carmen Andrea Dorado Rodríguez. Trabajo de grado: ‘Vestibles antropofágicos’. Fecha de realización: julio de 2011.
3. Paola María Perafán Rivera. Trabajo de grado: ‘Analogías entre las cosmovisiones infantiles de una madre y su hijo reflejadas en la obra ‘los embelecos del tiempo’’. Fecha de realización: febrero de 2010.
4. Sandra Patricia Navia. Trabajo de grado: ‘Memorias dislocadas’. Fecha de realización: mayo de 2008.
5. Diana Alexandra Patiño Salazar. Trabajo de grado: ‘El cuerpo como crisálida del artista’. 2014. En ejecución.

Andrés Caicedo Oliveros. Nació en el municipio de Patía (El Bordo), el 23 de noviembre de 1975. Hijo de Rosalba Oliveros y Aristarco Caicedo. Mamoy, como cariñosamente le llama a su madre, ha sido el principal motor de motivación y respaldo de su vocación artística. Es bachiller académico de la Concentración de Desarrollo Rural del Estrecho, Patía. Reside en la población de Galíndez, zona de comunidades negras. Es un cultor de trascendental importancia en su comunidad como director del grupo de jóvenes ‘Cimarrón Patiano’. También ha pertenecido al grupo ‘Asociación Nuestro Pueblo del Patía’ que se encuentra registrado en la Dirección de Asuntos de

Comunidades Negras, adscritas al Ministerio del Interior con fecha del día 18 de mayo de 1999.

Ingresó al programa de Artes Plásticas en enero del 2000, suspendió estudios en el año 2002 y reinició para el segundo periodo de 2004, titulándose en el año 2013.

(Entrevista n.º 16, A. Caicedo, comunicación personal, 9 de septiembre de 2011).

Andrés Caicedo fue alumno del bachillerato dirigido por la educadora, la ‘Maestra Corrida’ María Dolores Grueso, quien lo acompañó con una acción comunitaria el día de la sustentación pública de su trabajo de grado en la Sala Contemporánea de la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca.



Figura 461. Detalle de la obra “El Leñador” realizada con juncos y cortezas de árbol de tamaño natural. Fecha de la sustentación de Andrés Caicedo: 29 de enero de 2013.



Figura 462. Andrés Caicedo junto a su obra “La Lavandera” en momentos de la sustentación pública de su trabajo de grado.



Figura 463. Obra “La Lavandera” realizada en tamaño natural en el año 2012.



Figura 464. Detalle que muestra el tejido con fibras de fique, utilizado en la elaboración de “La Lavandera”. Serie de fotos tomadas por José Heiner Calero-



Figura 465. Tejido en algodón que acompaña a “La Lavandera”, piedras del río Patía y cortezas de árboles de la región. Obra expuesta en la sala Contemporánea de la Facultad de Artes el 29 de enero de 2013.



Figura 466. Atarraya
suspendida del cielo raso y
arena procedente del río Patía
en la obra titulada “La
Subienda”.

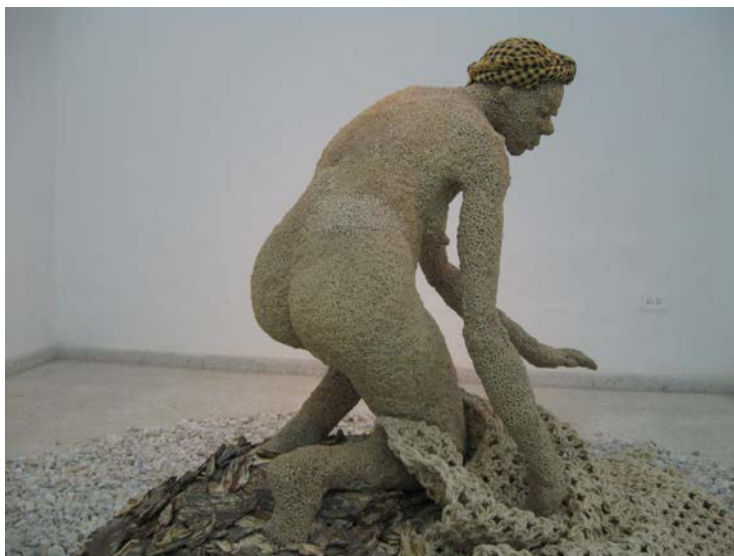


Figura 467. Vista general 1
de “La Lavandera”. Obra De
Andrés Caicedo que se basa en
el tejido.



Figura 468. Vista general 2 de
“La Lavandera”. Serie de fotos
tomadas por José Heiner Calero.

Un total de seis obras conformó el trabajo de grado de Andrés Caicedo Oliveros, titulado ‘Patía, entre el monte, el río y la llanura’. Una frase de Carlos Marx recibió los visitantes de la exposición llevada a cabo en la Sala Contemporánea de la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca, a comienzos de enero de 2013. “El hombre vive de la naturaleza, ésta es su cuerpo, con la que debe mantenerse en un proceso constante para no morir [...]” (Caicedo, 2013).

Las obras fueron:

1. La Lavandera. Fecha de ejecución: 2012. Tamaño natural. Tejido en fique e hilos de algodón. instalación.
2. La Subienda. Fecha de ejecución: 2011. Tejido en fique con semillas de bejuco.
3. Oblación. Fecha de ejecución: 2011. Trocos de madera del río Guachicono arrumados.
4. El Leñador. Fecha de realización: 2007. Ritidoma sobre hojas de colino seco, leña y bejucos. 2,25 m. de altura.
5. Raigambre. 2012. Raíces de guadua entretejidas.
6. Laboreo. 2009. Pintura acrílica sobre ritidomas o cortezas de árbol.
Dimensiones: 2,20 x 1,70 m.

La obra que más se destacaba de la exposición era sin lugar a dudas ‘La Lavandera’, una escultura en la que utilizó dos kilos de alambre niquelado con los que hizo sus propias agujas para tejer. Este material fue escogido por su ductilidad. En la realización de ‘La Lavandera’ invirtió 2 años continuos de trabajo con amanecidas incluidas, como él mismo lo manifiesta. La estructura interna de la pieza es en madera de árboles de la región, recubierta con hojas de colino seco. Sobre esta realizó el cuerpo desnudo de una mujer afrodescendiente mediante el tejido con las fibras del fique. Ella sostiene en su mano derecha una pieza de ropa lista para lavar. Esta otra pieza está tejida con piolas de algodón. Las dos piezas están sobre trozos de madera seca y piedras de río

a su alrededor. Todos estos materiales provienen de la región de Andrés. Hace alusión al territorio y su sustentación pública fue una gran acción en la que intervinieron dos grupos de danza, María Dolores Grueso, la ‘Maestra Corrida’, como la llama la misma comunidad, y el maestro invidente, experto en el violín, don Lorenzo Solarte.



Figura 469. Momentos de la sustentación del trabajo de grado de Andrés Caicedo donde intervinieron, entre otros y otras, el maestro del violín patiano Lorenzo Solarte, invidente. Tomada por José Heiner Calero-



Figura 470. “La danza del totumo” por danzantes que participaron de la sustentación de Caicedo. Foto tomada por José Heiner Calero.



Figura 471. “La danza de mazamorreo” por jóvenes patianos que accionaron en la sustentación de Caicedo. Tomada por José Heiner Calero.

Para Andrés Caicedo Oliveros el tejido es símbolo de unidad comunitaria. Hay que anotar que el tejido no es el tema central del trabajo de grado. Sus temas son memoria y territorio. El tejido respalda estos dos conceptos. En su texto, incluso hace pocas referencias a este tema y solo cita como referente a la artista colombiana Olga Ceballos de Amaral. Presenta más referentes en cuanto a la instalación y a la escultura se refiere. Sí destacamos que la sustentación pública se convirtió, al final, en una acción comunitaria.

Carmen Andrea Dorado Rodríguez. Trabajo de grado: ‘Vestibles antropofágicos’. Fecha de realización: julio de 2011. Artista del municipio de Popayán. Carmen Andrea utiliza el tejido como un recurso primordial que respalda su investigación y la elaboración de su obra. Manifiesta sobre el cuerpo humano y la vestimenta: “[...] paulatinamente se va cubriendo con prendas, primero de piel de animal y luego de tejidos de hilo” (Dorado, 2011, p. 11).



Figura 472. Detalle con aguja de tejer de la obra “Vestido de novia” de Andrea Dorado, realizada con vejigas tratadas de reses. Fecha de la sustentación del trabajo de grado: 7 de julio de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

Le interesa aquel escenario donde:

los cuerpos se descubren desnudos, y para ocultar su exceso de naturalidad buscan enfundarse en la apariencia del estereotipo como cubriéndose con de otra piel –animal o en los límites con lo humano- para ocultarse de sí mismo. De acuerdo a esto, el vestido antropofágico tiene la posibilidad de ser piel que se pliega y se viste otra piel, de ser cuerpo y a su vez cobertura de carne. De esta forma, se podría plantear que el vestido, desata una antropofagia absoluta donde la idea de poseer al otro, de habitarlo, de penetrarlo y devorarlo, está en la misma acción cotidiana del vestirse, llevando al límite la función de cubrimiento corporal (Dorado, 2010, p. 24).

Carmen Andrea utiliza la membrana de la vejiga de res, un material orgánico que, debidamente tratado, ofrece calidades para una tejeduría de carácter efímero porque, según las condiciones atmosféricas, tiende a descomponerse.

Esa condición de material de desecho que tienen las vejigas del ganado vacuno, provee al proceso de esta artista un carácter de reciclaje que enfatiza su planteamiento

sobre las prendas de vestir como reflejo de estatus social, cultural, económico y aún político, asociados a lo efímero y banal.



Figura 473. Detalle de los tipos de tejido utilizados por Dorado. Tomada por José Heiner Calero

Lo novedoso en el trabajo de tejeduría de Carmen Andrea es el uso de vejigas o cebo (manto de res), conseguidas en las plazas de mercado de la ciudad de Popayán, con las que tejió en croché, a la manera tradicional, complejos vestidos. De la lana de ovejo, del hilo terlenka, de la seda, del hilo de algodón, del fique, pasó a un material que es de desecho, después del sacrificio de una res para consumo humano. Vejigas previamente lavadas, desinfectadas, inmunizadas, infladas y dejadas al sol para su secado. Una vez secas se les retira el exceso de grasa y carne y se procede a cortarlas en delgados hilos. La acción se resume en limpiar, inflar, secar, limpiar, cortar, templar y tejer para darle forma a una propuesta plástica inmersa en la crítica social. Concibe al tejido como una colcha de retazos, ya que cada vejiga utilizada corresponde a una res y cada res es diferente en textura, color y tamaño.



Figura 475. Pieza 1. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 475. Pieza 2. Obras de Carmen Andrea . Tomada por José Heiner Calero.



Figura 476. Pieza 3. Única obra con el título: "Vestido de novia". Tomada por José Heiner Calero.



Figura 477. Pieza 4. Todas son obras de Carmen Andrea Dorado en un trabajo de investigación cuyo tema central fue el vestido pero que recurre a un tipo de tejeduría novedoso. Tomada por José Heiner Calero.

Sobre su proceso escribe:

[...] después del diseño y del curtido, se acude a la utilización de técnicas artesanales tradicionales que no requieren de máquinas ni herramientas especiales, ya que, muchas veces, con sólo aguja e hilo puedo lograr el tejido que el diseño requiere. Es necesario ese trabajo tradicionalmente femenino sobre la materia, para transformarla y crear objetos y sensaciones, pero también le doy mucha importancia a esa intensidad de ánimo que envuelve el trabajo con el tejido, y que solo podría expresar como “olvidarse del mundo”. El tejido en croché es un quehacer lúdico, donde la mente y el cuerpo se concentran en contar y anudar puntos según un patrón que localiza los altos y los bajos, las cadenetas, para que el diseño o motivo que se está realizando componga el conjunto de manera precisa. Se trata de un juego matemático: suma, resta y empata, cuyo resultado es realmente una experiencia estética, íntima y cotidiana (Dorado, 2010, p. 28).



Figura 478. Detalle del tejido de la piezaN° 1. .

El vestido se convierte en un sello personal, en una “imagen” que se desea proyectar para sí mismo y hacia el exterior. De esta forma, el cuerpo y el vestido se relacionan y acoplan, puesto que el vestido se dinamiza en el cuerpo y emite códigos y signos que son leídos, interpretados y recodificados en un proceso de individuación y subjetivación.

En tanto determinante social e individual, queda en evidencia que el vestido asume relevancia en la lógica de crear identidades y diferencias, estratificaciones y otras categorías de poder, las cuales parten de la diferenciación natural y social que se establece en la particularidad de los seres humanos. De acuerdo a esto, podemos discernir otra categorización, de género –masculino y femenino- donde cada cual sume su identidad con relación a estereotipos que caracterizan y delimitan los ámbitos, los protocolos, las modas y los gustos del hombre y la mujer, generalmente en una relación asimétrica de dominación y sumisión” (Dorado, 2010, p. 21).



Figura 479. Detalle de una obra del trabajo de grado “Vestibles Antropofágicos” de Carmen Andrea Dorado. Fecha de la exposición: 7 de julio de 2011, en la sala Contemporánea de la Facultad de Artes. Foto tomada por José Heiner Calero.

Paola María Perafán Rivera. Título de su trabajo de grado: ‘Analogías entre las cosmovisiones infantiles de una madre y su hijo reflejadas en la obra: ‘Los Embelecados del Tiempo’’. Fecha de realización: 8 de febrero de 2010. Artista del municipio de Popayán. Manifiesta tener gusto por la costura, convirtiendo un pedazo de tela en fuente de alegría y placer, combinando texturas, colores y formas diversas desde los doce años de edad. Así mismo, tomaba madejas enmarañadas de hilos de colores y extraía de ellas, mediante nudos, formas que surgían de su imaginación, las que a veces usaba de adorno para colgar en las paredes de su cuarto o terminaban en manos de sus amigas.

Estas actividades, y otras como recomponer muñecos dañados dándoles otra apariencia, reparar objetos de madera o hacer otras versiones del mismo, le permitieron desarrollar gran habilidad con las manos y anudar más de 640.000 píxeles para las obras de su trabajo de grado en la Universidad del Cauca con gran destreza y facilidad. Esto se convirtió para Paola María en un juego, en una actividad lúdica en la que invirtió días enteros de trabajo y dedicación junto a su pequeño hijo.

Su trabajo parte de los avances tecnológicos en lo que al manejo de la imagen y del color se refiere, apoyada, de igual manera, en los procesos fotomecánicos de la impresión gráfica. Combina la digitalización de la imagen de su hijo con el manejo del color por parte de los impresionistas. Las pinceladas de sus bocetos son transformadas en puntos o en cuadros de un píxel, que le permiten la fusión óptica entre color y forma. Retomó de los impresionistas el colorido brillante y grumoso que en su obra fue reemplazado por materiales como mostacillas y goteos de color.

En su obra ‘Los cuatro cuadros en nudos’, las imágenes fueron realizadas en tela bayadera, dispuesta en tambores de los utilizados para templar las telas donde se elaboran los bordados mediante la técnica punto de cruz. Sin embargo, el tratamiento

aplicado consistió en hacer nudo por nudo, simulando un pixel. Cada imagen, con dimensiones de 20x20 cm, está compuesta por aproximadamente 640.000 nudos o pixeles.



Figura 480. “Sin título”. Técnica: nudos de hilo sobre bayadera. 2010. Foto tomada por José Heiner Calero.



Figura 481. Detalle con tambor de una de las imágenes que componen la obra de Paola Perafán. Tomadas por José Heiner Calero.



Figura 482. Imagen de niño con su mano en la boca. Detalle ampliado de los nudos de hilo a manera de píxeles. Tomada por José Heiner Calero.

El cuadro elaborado con mostacillas, mismas que utilizan muchas mujeres indígenas de la zona para elaborar pulseras, diademas y otros accesorios, tiene unas medidas de 0,50 cm. x 1 m de altura. Está realizado con 12 millones aproximados de mostacillas y se invirtieron cinco meses de ininterrumpido trabajo: del 22 de enero al 25 de junio de 2008. Está compuesto en forma vertical por 200 hilos de nylon separados un 1mm, en los cuales fueron ensartadas las mostacillas.



Figura 483. “Sin título”. Cadenas de mostacillas. 2008. Dimensiones: 50 cm. x 1 m. de altura. Tomada por José Heiner Calero..

Con las imágenes y los colores seleccionados, empiezo la búsqueda de los materiales que me permitieron realizar el trabajo plástico, encontrando que las mostacillas de colores, el puntillado con pincel, la gota de acrílico y el nudo con hilos, eran adecuadas representaciones del píxel.

Las mostacillas por ejemplo, por sus características de tamaño, luminosidad y transparencia, me transportaban a los momentos que compartía con mi madre mientras coleccionaba piedrecitas de colores; los nudos, aunque no ofrecían las posibilidades de las mostacillas sí, me permiten acercarme a la obra de María Angélica Medina, para quien tejer es “un lenguaje, un oficio y una disciplina mental”, las pinceladas, tanto planas como por goteo, no podían ser dejadas de lado porque quería estar cerca del arte tradicional (Perafán, 2008, pp. 52-53).

Corresponde especificar que presentó un total de cinco obras de formatos diferentes y que las relacionadas aquí fueron las que tuvieron que ver con el mundo del tejido. También resaltar la influencia de su hogar, especialmente de su madre, en su gusto por la creación artística y lo que ella conlleva.

Sandra Patricia Navia Burbano. Trabajo de grado: ‘Memorias Dislocadas’, Año de ejecución: 2008. Artista del municipio de Popayán. Su trabajo estaba conformado de cinco partes:

1. Instalación n.º 1: Imágenes Diagnósticas. Cajas metálicas con vidrio negro que contienen dibujos con cabello blanco. Dimensiones: 60 cm x 40 cm cada uno.
2. Instalación n.º2: HCMC. Soporte y folder metálico y soporte, impresión en papel y archivador de HC. Dimensiones 24 cm x 24 cm.
3. Serie RMN Cerebral con Galodino. 350 dibujos en pluma y tinta china sobre opalina. Dimensiones: 5,3 cm x 5,3 cm cada uno.
4. Neurocistercosis. Instalación conformada por cabello humano y objetos cerámicos, vaciados en barbotina y pintados al óxido. Quema a 1020 grados. Dimensiones variables.
5. Fragmentos de entrevistas psiquiátricas que hablan del proceso de la enfermedad mental, el surgimiento de la tricotolomanía y la obsesión del tiempo. Referencias autobiográficas.

La obra escogida es la cuarta por su cercanía con el tejido. Neurocistercosis es una enfermedad neurológica de crecimiento orgánico y degenerativo donde el cerebro es afectado por calcificaciones ubicadas generalmente en el cerebro que ocasiona trastornos neurológicos similares a los de esquizofrenia.



Figura 484. Obra “Neurocistercosis”. Instalación con cabello humano y objetos cerámicos. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 485. Panorámica de la instalación. 2008. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 486. Detalle de objetos cerámicos vaciados en barbotina y pintados al óxido.
Tomada por José Heiner Calero.

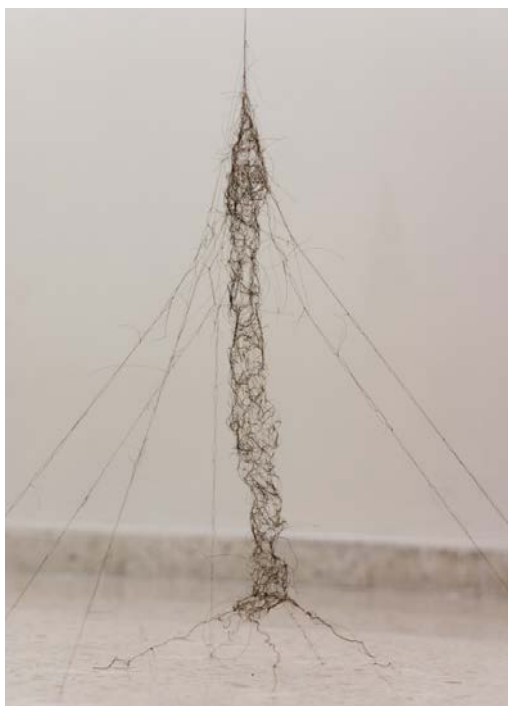


Figura 487. Detalle de cabello tejido en crochet. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 488. Objetos de cerámica y cabello de la propia artista que conforma la instalación “Neurocistercosis”, expuesta en la sala Contemporánea de la Facultad de Artes en el año 2008 Tomada por José Heiner Calero.

Esta instalación se constituye con piezas de pelo aglutinado y extensiones de pelo tejido en crochet como dentritas expansivas; en su interior se encuentran objetos cerámicos de símil craneal. Las piezas de pelo conservan una semejanza visual a la membrana aracnoidea que recubre el cerebro; estas posibles cavidades neuronales se expanden en el espacio a través de

las extensiones de pelo tejido que conectan e invaden a los otros cuerpos y al espacio museográfico (Navia, 2008, pp. 43).

Obra de carácter expansivo que nos recuerda a ‘Una milla de hilo’ de Marcel Duchamp en la Exposición Surrealista de 1942.

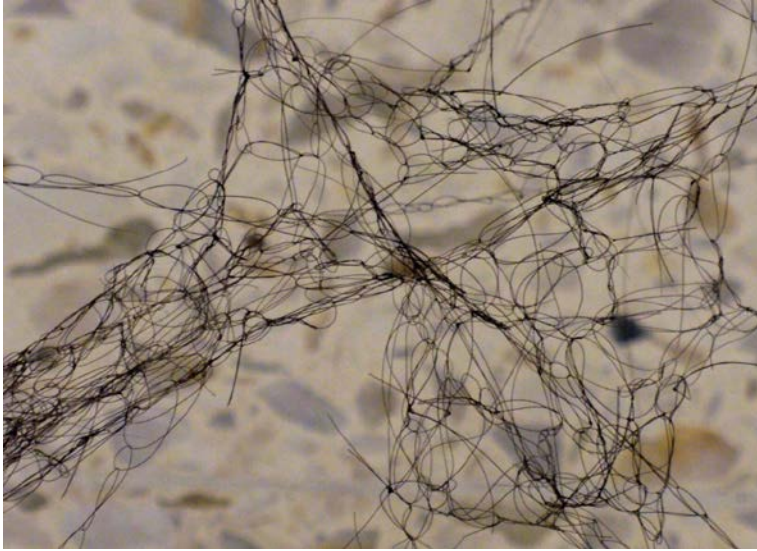


Figura 489. Detalle de los entretejidos del cabello humano. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 490. Obra “Una milla de hilo” de Marcel Duchamp, expuesta en la exposición surrealista de 1942. Tomada por José Heiner Calero.

Diana Alexandra Patiño Salazar. El proyecto de trabajo de grado se titula ‘El cuerpo como crisálida del artista’. 2014.

Joven artista del departamento del Huila, incursiona en su propuesta de investigación en el tejido con el que construye un discurso desde su propio cuerpo mediante la performance. Una obra cargada de simbologías regionales que se expanden por la sala de exposiciones Contemporánea, de la Facultad Artes de la Universidad del Cauca.

Busco compenetrarme con mi esencia y memoria como mujer artista, como mujer tejedora, como mujer colombiana. El desarrollo de la investigación me conduce a buscar hermanarme con las diferentes culturas de legado y memoria integradas al tejido, explorándolo como ritual de vida, como rastro de vida, integrado al gran tejido de la creación universal (Patiño, 2014, p. 21).



Figura 491. “Matriuska”. Detalle de performance. 7 de marzo de 2013. Tomada por José Heiner Calero.

Diana elabora, mediante la acción de tejer, su propia caparazón. En su obra ‘Matriuska’ realiza una tejeduría de más de seis horas de duración. El tejido es capullo, su cuerpo es oruga. Una oruga con afán de refugio y protección, con semblanzas de hogar extrañado.



Figura 492. Diana Patiño en su performance “Matriuska” en la sala Contemporánea. 2013. Tomada por José Heiner Calero.

Por ello, ese tejido, ese traje que construyo para luego deshacer, es ese reinventar ese nido, ese refugio, esa coraza. El tejido referido a una cosmovisión, que me integra a esa gran unidad universal, el hilo de mi destino que me sostiene.

Es por eso que he querido representar una visión sobre el cuerpo como una crisálida que encierra un espíritu; una criatura que se está transformando, que está cambiando, tal vez mutando; un ser que está en continua metamorfosis (Patiño, 2014, p. 7).

9.27 Estrategias de una pedagogía artística comunitaria aplicada desde la institución universitaria

9.27.1 Del salón de clases al contexto como taller expandido

Macro proyecto ‘Corredores para el arte’

Entre los años 2000 y 2015, apoyados en las enseñanzas recibidas de las comunidades caucanas en lo que a trabajo colaborativo y sus dinámicas asociativas se refiere, hemos elaborado este macro proyecto que ha permitido que nuestros estudiantes re-miren sus propios contextos, tanto urbanos como rurales, mediante la ejecución de unos sub-proyectos que tienen estructuras tomadas de la Planeación Estratégica, del Marco Lógico y del Método de Casos. Estos proyectos se pueden clasificar en 4 tipos fundamentalmente: de gestión cultural, pedagógicos, museográficos y curatoriales. En todos ellos ha prevalecido un trabajo en equipo, dejando de lado un trabajo de producción individual, y la búsqueda de aportes significativos a las comunidades receptoras y participantes(Anexo 7).

Los siguientes son algunos de los resultados de esta dinámica que ha buscado crear lazos y relaciones directas entre la institución universitaria, como es nuestro caso, la Universidad del Cauca, el Programa de Artes Plásticas y el contexto donde se encuentra. Los estudiantes de las zonas rurales y de municipios apartados de la capital del departamento del Cauca regresan a sus comunidades y con un proyecto organizado y estructurado, debidamente concertado, muchas veces inclusive, diseñado con miembros de la misma comunidad, los llevan a cabo para bien común.

Círculo Alfa. Proyecto de los alumnos Sandra Milena Lame y Diego Antonio Mendoza. Primer período de 2000. Este proyecto llevó a cabo una muestra itinerante de Artes Plásticas y Visuales, también llamada Círculo Alfa, por los municipios periféricos

de la capital caucana, buscando divulgar y promocionar el trabajo realizado por estudiantes del programa, en pro de integrar el arte actual a las comunidades. Se recurrió a salas de colegios y centros culturales para la exhibición y difusión de guías didácticas sobre arte actual, dirigidas a la población estudiantil, especialmente. Este mismo grupo propuso el diseño de la página web para divulgar productos artísticos de los alumnos del programa de Artes Plásticas.



Figura 493. Se realizó una curaduría blanda para la selección y exposición de trabajos de estudiantes del Programa de Artes Plásticas, en un colegio de secundaria del municipio de Piendamó. Tomada por José Heiner Calero.

Proyecto Electrodoméstica. Alumno Edinson Quiñónez. Segundo período de 2006.

Entre los objetivos se destacan:

- Realizar eventos donde la organización se base en curadurías blandas, las cuales permiten interactuar con diferentes clases de públicos, personas que conocen de arte y estén en permanente contacto con él, y diferentes grupos sociales que no han tenido nunca o poco contacto directo con este. Esto con el fin de incentivar, educar y acercar a las diferentes formas de expresión artísticas.
- Brindar espacios alternativos a la comunidad para que expongan sus diferentes propuestas en el campo artístico: dibujo, pintura, escultura, fotografía, video, instalación, performance, posibilitando la interacción entre autor, obra y

espectador para fortalecer la comprensión de las temáticas planteadas en la curaduría.

- Convocar a diferentes artistas y colectivos del país para que con sus propuestas y aportes culturales enriquezcan el contenido de cada evento a realizarse. Esto nos amplía el conocimiento de los múltiples pensamientos artísticos en el resto del país.
- Sensibilizar y activar a la comunidad por medio de charlas, talleres y ponencias sobre las diferentes formas artísticas.
- Participar en diferentes eventos fuera de la ciudad.

Población objetivo: comunidad en general de la ciudad de Popayán.

Fortalecimiento y enseñanza de las artes plásticas y visuales para estudiantes de grados 10 y 11 del departamento del Cauca. Alumnos y alumnas: Isabel Cristina Melo, Mirna Rocío Orozco, Paola María Perafán, José Yarley Patiño y Francisco José López, del colectivo 'Polma'. Segundo período de 2006. El objetivo general del proyecto es fomentar en los estudiantes de secundaria de los grados 10 y 11 de varios colegios de la ciudad un conocimiento de las artes plásticas y visuales contemporáneas, a través de foros y talleres. También se realizó una muestra artística con los resultados obtenidos por parte de dichos estudiantes, mediados por la experiencia de los talleristas.



Figura 494. Integrantes del colectivo Polma en reunión de trabajo. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 495. Talleres con el colectivo Polma. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 496. Talleres con el colectivo Polma. Tomada por José Heiner Calero.

Talleres artísticos como medio para la expresión, evaluación y retroalimentación de las experiencias de vida de los huéspedes del Albergue Julia Chaux de Rojas, de la

ciudad de Popayán. Alumno Carlos Manuel Cardona Chávez. Segundo período de 2006 y primero de 2007. Se buscó familiarizar a los huéspedes del albergue con la expresión plástica a través de dos talleres de dibujo, un taller de collage y uno de fotografía, fomentando con ello la auto-reflexión de las experiencias de vida de los ocho indigentes que duermen en este albergue.



Figura 497. Asistentes al albergue Julia Chaux, con quienes se llevaron a cabo los talleres. Tomada por José Heiner Calero.

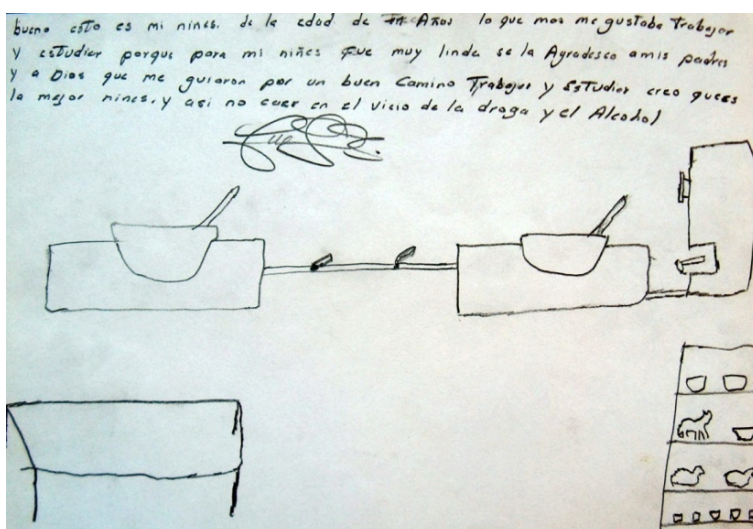


Figura 480. Dibujo donde apreciamos formas de vida, anhelos y frustraciones. Fos tomadas por José Heiner Calero. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 498. Foto tomada por Carlos Manuel Cardona a uno de sus alumnos de taller. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 499. Fotografía de un de los participantes del taller. Fotos tomadas por José Heiner Calero.



Figura 500. Asistentes al taller durante una actividad de dibujo. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 401. Asistentes al taller realizando collages. Tomada por José Heiner Calero.

La tradición oral como parte del rescate de valores y conocimientos del pueblo afropatiano. Alumno: Andrés Caicedo Oliveros, perteneciente a esta comunidad.

Segundo período de 2006. Su objetivo principal fue recopilar por medio de oralistas, historiadores y habitantes de la región nuestra, legado ancestral de creencias espirituales transcendentales como los mitos, las leyendas, los ritos fúnebres, la solidaridad comunal y familiar, entre otras manifestaciones culturales ‘para posteriormente’ llevar la información seleccionada a la institución educativa Dos Ríos (Galíndez, Patía), y mediante procesos lúdicos y artísticos socializar con la comunidad estudiantil acerca de estas prácticas culturales.

Talleres didácticos para jardineras de los hogares infantiles del ICBJ, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, seccional Popayán. Proyecto de las alumnas(os) Sandra Marín, Sandra Chalco, Adriana Torres, David Santiago Paz y Hollman William Grajales. Segundo período de 2006. Se ofrecieron cuatro bloques temáticos en dibujo, cerámica, tejidos y pintura, buscando darle más herramientas de trabajo, desde el arte, a las jardineras de los hogares infantiles de Popayán. Este es un proyecto que vinculó al programa de Artes Plásticas a esta institución.



Figura 502. Participantes de los talleres en el ICBF sede Popayán.. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 503. Niños y niñas desarrollando una actividad con trozos de papel. Tomada por José Heiner Calero.

La visión joven del patrimonio regional 2008. Primer período de 2008. El objetivo central de este taller fue abordar esta expresión artística, tan tradicional pero tan necesaria en las academias de arte, como un problema de reinterpretación de contenidos y espacios contenedores de obras en museos de la ciudad de Popayán. Estos espacios con alguna obra o varias de ellas contenidas en una sala determinada, debieron ser reinterpretadas por cada alumno o alumna de manera individual, cuyo resultado debía ser una nueva obra artística muy bien resuelta formalmente y respaldada teórica y conceptualmente. Los contenidos de la asignatura se plantearon como un proyecto que urgaba en los espacios de nuestros museos y no se desarrollaba en el taller asignado para las clases. Una oportunidad para acercar a los jóvenes creadores, al patrimonio y a los museos, en un afán porque de ese encuentro surgiese la renovación de la función museística local en aspectos expositivos y educativos, y porque el estudiante se involucrara de una manera crítica y propositiva con sus acervos patrimoniales.

Para el Museo Arquidiocesano de Arte Religioso de Popayán surgieron los siguientes proyectos:

- ‘San Sebastián’ de Sebastián Velasco Pasquel.
- ‘Máquina del tiempo’ de Mónica Rojas.
- ‘Instalación sonora’ de Ginna Ximena Garzón León.
- ‘Leyenda Negra’, de Claudia Cano Walteros.
- ‘Interactividad entre los lenguajes clásicos y la animación en torno a la obra “La virgen del silencio”, de David Santiago Paz Velasco.

Para el Museo de Historia Natural se realizaron los proyectos:

- ‘Animalidad’ de Lina Vanesa Cortés.
- ‘Abstracción Geométrica’ de Elsy Yomar Ortiz.
- ‘El Dibujo Expresión de lo Desconocido’ de Claudia Bibiana Ángel.
- ‘Evidencia en la Caverna’ de Willam Grajales.



Figura 504. San Sebastián. Obra de Sebastián Velasco Pasquel. 2008. Tomada por José Heiner Calero. Foto cedida por el estudiante.



Figura 505. Animalidad. Obra de Lina Vanesa Cortés.

Foto cedida por la estudiante..



Figura 506. Santa Lucía. Obra de

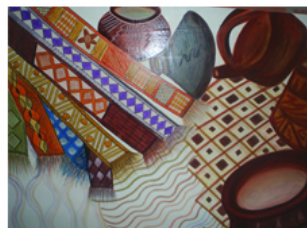
Claudia Cano. Foto cedida por la estudiante.



Figura 507. Obra de Bibiana Ángel
surgida de actividades con niños y niñas
de Tierradentro (Cauca). Foto cedida por
la estudiante.



ANIMALIDAD
Lina Vanessa Cortes
(museo historia natural)



"VESTIGIOS"
abstracción geométrica
Elsy Yomar Ortiz
(museo historia natural)



"EVIDENCIA EN LA CAVERNA"
Holman William Grajales
(museo historia natural)



"SAN SEBASTIAN"
Sebastian Velasco Pasquel
(casa museo mosquera)



"EL DIBUJO, EXPRESIÓN DE LO DESCONOCIDO"
Claudia Bibiana Angel
(museo historia natural)



EXPOSICIÓN EN POPAYÁN

la vision joven del patrimonio regional 2008

El proyecto surgió de la asignatura dibujo V del programa de artes plásticas de la facultad de artes cuyo objetivo central fue abordar esta expresión artística tan tradicional pero tan necesaria en las academias de arte, como un problema de re-interpretación de contenidos y espacios contenedores de obras en museos de la ciudad de Popayán. Estos espacios con alguna obra o varias de ellas contenidas en una sala determinada, debieron ser reinterpretadas por cada alumno/a de manera individual, cuyo resultado debía ser una nueva obra artística muy bien resuelta formalmente y respaldada teórica y conceptualmente.

Una oportunidad para acercar a los jóvenes creadores al patrimonio y a los museos, en un afán por que ese encuentro sugiera la renovación de la fracción museal local. No más museos dedicados única y exclusivamente a conservar y proteger sus colecciones. No más museos cerrados a nuevos discursos y apreciaciones. Hoy día la museología crítica reclama de estas instituciones una función mas activa unos discursos más acordes con el momento actual. No mas museos con santuario de objetos, conservemos los objetos del pasado pero para que formen parte activa y fundamental de nuestro presente, así se permitirá dinamizar el patrimonio y hacerlo vidente para las nuevas generaciones.

Desafortunadamente el proyecto no encontró el respaldo en el museo arquidiocesano de arte religioso de Popayán, así los proyectos de los alumnos: "San Sebastián" de Sebastián Velasco Pasquel, "maquina del tiempo" de Mónica Rojas, "instalación sonora" de Gina Ximena Garzón León, "leyenda negra" de Claudia Cano Walteros, e interactividad entre los lenguajes clásicos y la animación entorno a la obra "la virgen del silencio" de David Santiago Paz, tuvieron que exponerse en la sala colonial de la casa-Museo Mosquera, un espacio diferente para el que inicialmente fue creado cada proyecto.

No sucedió lo mismo con el museo de historia natural, en este espacio se permitió la exposición de las interesantes obras artísticas resultado de los proyectos propuestos por los alumnos: "animalidad" de Lina Vanessa Cortes, "el dibujo expresión de lo desconocido" de Claudia Bibiana Angel, "vestigios-abstracciones geométricas" de Elsy Yomar Ortiz, y "evidencia de la caverna" de Holman William Grajales Velasco.

Sea esta la oportunidad para:

- reclamar un direccionamiento de la gestión museal local donde se permitan las exposiciones itinerantes y temporales que podrán oxigenar las exposiciones permanentes y atraerán a más y nuevos públicos tan solicitados por las mismas instituciones.
- Solicitar una actitud mas abierta por parte de las directivas de los museos locales de Popayán que permita un dialogo entre los contenidos de las colecciones institucionales y las nuevas generaciones de publico en la búsqueda de un pensamiento acorde con los momentos actuales.
- Buscar mediante la reflexión expositiva, darle vigencia al patrimonio artístico y cultural regional.
- Permitir nuevas propuestas de guiones museográficos y proyectos curatoriales.

Heiner Calero c.

Inauguración

marzo 18

• museo historia natural
• casa museo mosquera

Diseño: Lina V. Cortes.



Figura 508. Afiche promocional del evento. .

Percepciones territoriales. Re-hacentamiento comunidad indígena nasa yuwe-cxayu ce fxiw. Primer período 2010. Alumno Germán Sánchez. El fenómeno de desplazamiento en las comunidades indígenas nasa ocurrido a partir de 1994, por motivos naturales, genera otro tipo de relaciones con el territorio y de problemáticas sociales, tanto para quienes migran como para quienes permanecen. Quienes migran encuentran mayor acceso a estudio y capacitación en centros urbanos, pero existe un mayor detrimento de las relaciones comunales que ha caracterizado por años su cultura. Quienes permanecen en sus territorios se enfrentan constantemente a factores de riesgo natural y social, como son los deslizamientos de tierra y el conflicto armado, lo que imposibilita la satisfacción de necesidades básicas que afectan sobre todo a la población infantil. Este proyecto se desarrolló en el resguardo *Cxayu ce fxiw*, con niños y niñas de la escuela San José del Guayabal. Sus estrategias de trabajos fueron, entre otras, la cartografía corporal y social mediante la elaboración de tarjetas de identidad y mapas cartográficos como territorios geoestéticos. Además, se recurrió a la entrevista a miembros de la comunidad. También incluyó en sus dinámicas el trabajo en ordenadores como estrategia para el levantamiento de cartografías territoriales. Durante el proceso se comprendió a la cartografía corporal como una manera explorativa de reconocimiento del individuo, en este caso del niño o niña, dentro de su comunidad.



Figura 509. Niño trabajando a partir de uno de sus dibujos sobre su territorio y con un pequeño programa de ordenador. Tomada por Germán Sánchez.

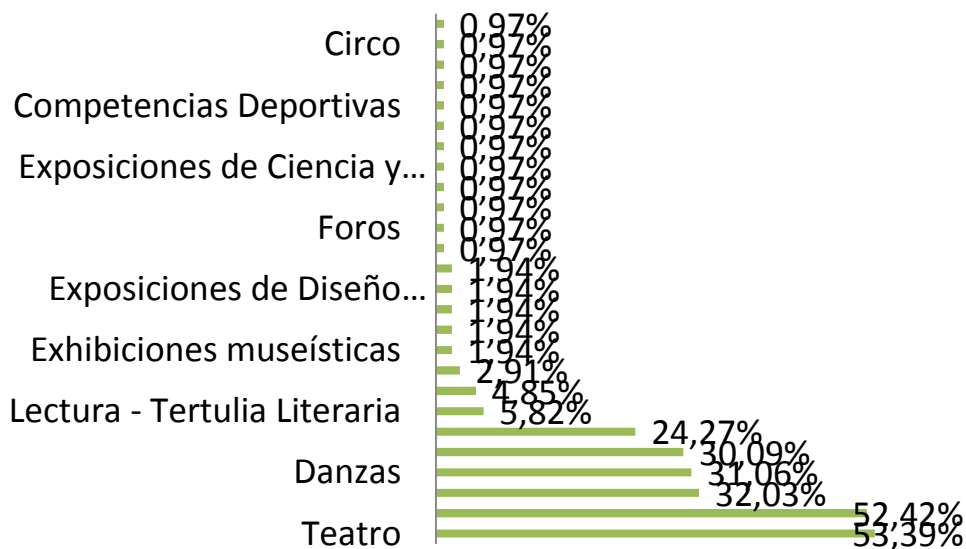


Figura 510. Foto tomada por el alumno Germán Sánchez durante su viaje a la región. Corresponde al interior de una cocina familiar. Tomada por Germán Sánchez

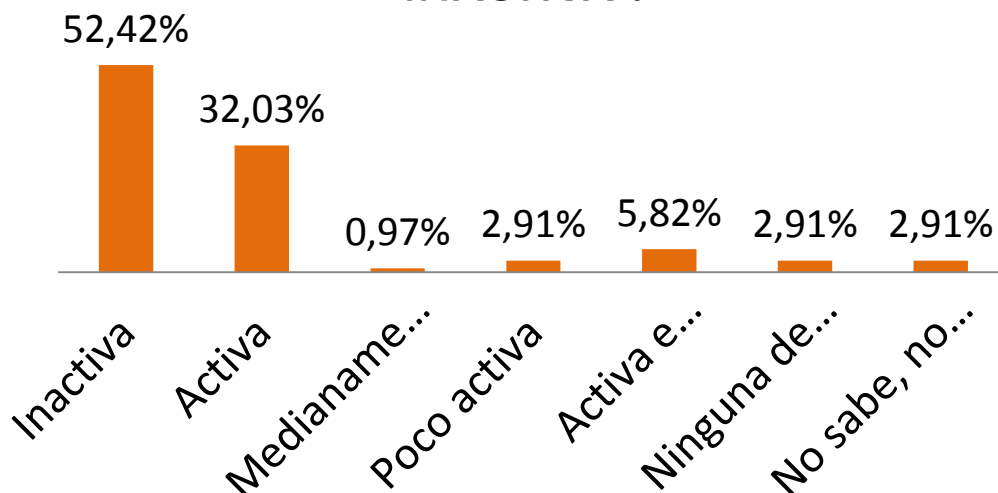
Proyecto ‘Centro Cultural Catleya’. Alumnos: Jonathan Eduardo Ordoñez y Ángela María Maya Agudelo. Primer período de 2010. El proyecto busca reactivar los procesos culturales de la ciudad de Popayán mediante la creación de un espacio autosostenible, el cual recoja las memorias patrimoniales de la ciudad y sus alrededores, a través de una programación permanente enfocada a diversos campos del arte y la cultura, en espacios especialmente pensados y diseñados para tal fin.

Su propósito es promover y difundir las prácticas artísticas contemporáneas, mediante la creación de un espacio laboratorio de investigación, reflexión, confrontación y crítica, cuyas actividades, eventos, exposiciones y talleres busquen resaltar problemáticas en el campo de la gestión artístico-cultural del contexto local, al igual que estimular la discusión y propiciar experiencias que acompañen las transformaciones de los sectores culturales de Popayán y la región. Sus estrategias de trabajo fueron la encuesta mediante preguntas abiertas a habitantes de la ciudad de Popayán; la recopilación de material documental, escrito, fotográfico que sustenta la carencia en Popayán; la entrevista a varios gestores culturales locales como Juan Felipe Arbeláez, Eduardo Sánchez, José Raúl Ordoñez, Alejandro Luna Fals, Jania Muller, Reynaldo Muñoz, Álvaro Montilla de la Vega, y Daniel Jiménez. Los resultados del proyecto permitieron la participación de los dos alumnos en el foro ‘Espacios culturales=espacios vitales’, que se llevó a cabo el día 8 de julio de 2010 en el auditorio del Banco de la República.

¿A QUÉ EVENTOS CULTURALES LE GUSTA Y LE INTERESA ASISTIR?



¿CREE QUE POPAYÁN ES UNA CIUDAD CULTURALMENTE ACTIVA O INACTIVA ?



Figuras 511 y 512. Resultado de encuestas a habitantes de la ciudad de Popayán.

Manta mural para la comunidad indígena de Sachacoco, Resguardo Ancestral de Rióblanco, pueblo yanakuna. Alumno José Euclides Piamba. Primer período de 2010. En esta comunidad se realizó el proyecto de una manta mural con la colaboración y el compromiso de sus habitantes y del coordinador del proyecto como miembro de la comunidad. Tanto niños, niñas, jóvenes, adultos y mayores y mayores, realizaron este ejercicio de fortalecimiento de la comunidad, esta vez desde la práctica de un arte comunitario.

Se trabajaron los conceptos *Abya Yala* o territorio central, cosmovisión y costumbres de la comunidad. Los meses de ejecución fueron mayo y junio de 2010, y en total participaron 29 personas con edades entre los 4 y los 60 años.



Figura 513. Asistentes a los talleres iniciales tendientes a la realización de la manta mural comunitaria. Tomada por José Euclides Piamba.



Figura 514. Momentos de realización de la obra colectiva con niños y niñas yanaconas. Tomada por José Euclides Piamba.

Talleres didácticos en Santander de Quilichao. Participaron los siguientes estudiantes: Jeisson Riascos, Juan Mauricio Franco, Jhon Reina, Yorleny Cardozo, Nimer Mosquera, Daniel Francisco Bolaños y Carlos Calderón, de la asignatura Taller Itinerante. El taller se llevó a cabo en el mes de septiembre de 2010. La población infantil fue de alrededor cien niños y niñas de edades entre los cuatro y los dieciocho años. Se organizaron grupos de más o menos veinticinco alumnos que fueron orientados por dos alumnos de la asignatura.



Figura 515. Talleres en el municipio de Santander de Quilichao con niños y niñas de las escuelas locales. Tomada por José Heiner Calero.

Los contenidos fueron orientados previamente en clases magistrales, en las que se explicó por parte del profesor, el diseño de unidades didácticas y el manejo de varias estrategias pedagógicas. Se insistió constantemente en privilegiar la creatividad individual y colectiva y el no darles formatos con diseños pre-elaborados. Se enfatizó en la necesidad de retomar elementos del propio entorno del niño o la niña.

En busca de los maestros. Alumno Yeison Estiben Riascos Mosquera. Segundo período de 2010. Busca visibilizar en la comunidad joven del puerto de Buenaventura a personajes que han hecho música, pintura, poesía, cuento y gestión, utilizando como estrategia la visita *insitu*, el diálogo, la entrevista, el mapeo, el reconocimiento del territorio, dejando el registro tanto fotográfico como audiovisual. Esto le permitió al alumno la realización de un documental que fue presentado a varios estudiantes de escuelas públicas del municipio. Le colaboró en este trabajo de gestión, su hermano Jader Riascos Mosquera.



Figura 516. Maestros de la Escuela de San Cipriano quienes ejecutaron un gran mural sobre la región del puerto de Buenaventura en la pared de la Alcaldía municipal. Tomada por Jeisson Riascos.



Figura 517. El estudiante Jeisson Riascos en el taller de los pintores de San Cipriano. Tomada por Jeisson Riascos



Figura 518. Entrevista a la gestora cultural señora Trismila Rentería. Zona rural de Mondomo. Buenaventura. Tomada por Jeisson Riascos.



Figura 519. Jader Riascos enseñando a los niños de la comunidad de Mondomo, Buenaventura, sobre el manejo de las cámaras. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 520. Señora Ana Hernández, cantaora del pacífico colombiano, ganadora del festival nacional Petronio Álvarez y autora de canciones como “A Tumaco lo quemaron”. Tomada por Jeisson Riascos.



Figura 521. Mary Grueso, poeta de reconocimiento nacional. Tomada por Jeisson Riascos.

Proyecto Arte Terapia. Alumna Diana Patricia Manzano Montilla. Segundo período de 2010. Este proyecto propuso a las niñas con discapacidades físicas del Cottolengo un tipo de relación mediada por objetos, materiales y procesos artísticos que utilizó el juego y la expresión corporal como sus principales estrategias. Buscó estimular las capacidades sensoriales, visuales, táctiles, sonoras y olfativas de las asistentes. El proyecto se desarrolló entre los meses de octubre y diciembre de 2010. Trece fueron las asistentes a las diferentes secciones de trabajo que tuvo el acompañamiento de las fonoaudiólogas de la institución.



Figura 522. Liliana de 38 años de edad, participante del taller. Tomada por Diana Manzano.



Figura 523. Participantes del proyecto. Fotos tomadas por Diana Manzano.



Figura 524. Trabajo de una de las personas participantes y además pacientes del Cottolengo. Tomada por José Heiner Calero.

Proyecto de autogestión. Alumnos Carlos Calderón y Karen Corredor. Segundo período de 2010. Con este proyecto se adentraron en conceptos como el viaje, lo popular y el otro, el territorio, la cartografía social y el mecenazgo. Fue un proyecto que los acercó a la producción de obra por encargo. Las poblaciones recorridas fueron Castilla, Coyaima, Chaparral, el Guamo, Ortega y el resguardo La Chamba, del departamento del Tolima. Realizaron obras de gran formato para un ingeniero civil residente en Bogotá. Este ingeniero aceptó las propuestas pictóricas de los dos estudiantes y fue él quien les financió los viajes de reconocimiento del territorio por las poblaciones del Tolima, una vez conoció este proyecto de autogestión.



Figura 525. Foto tomada en el municipio de Ortega durante el viaje de los estudiantes. Tomada por Carlos Calderon.



Figura 526. Foto tomada por los alumnos en el corregimiento de La Chamba, Dpto. del Tolima. Cada pieza, después de treinta días de secado, comienza el proceso de cocción que se lleva a cabo en hornos "cúpula", de origen árabe, cuyo uso fue introducido por los españoles al momento de la conquista. Esta cerámica es muy famosa en Colombia por su acabado negro brillante. Tomada por Carlos Calderon.



Figura 527. Dibujo a lápiz de la bitácora de viaje del alumno Carlos Calderón.



Figura 528. Dibujo a lápiz de la bitácora de viaje del alumno Carlos Calderón.



Figura 529. Cuadro al oleo del alumno Carlos Calderón. Fotos tomadas por Carlos Calderon.



Figura 530. Cuadro al oleo del alumno Carlos Calderón. Realizado a partir de apuntes de su viaje por la región tolimense.



Figura 531. Obra de Carlos Calderón. Oleo sobre lienzo.

Proyecto ‘Representación gráfica de mitos y leyendas de las comunidades que conforman la Institución Educativa Comercial del Norte, con la técnica de pintura mural’. Alumna Elsy Yomar Ortiz Alvarado. Primer período de 2011. Este proyecto buscó contribuir con el uso creativo del tiempo libre de niños y niñas de dicha institución. Se enfatizó en el rescate de la tradición oral, el mito y la leyenda de la región norte del municipio de Popayán, a partir de lo cual se hizo un pequeño documental. 19 fueron los jóvenes que participaron en las actividades que concluyeron con la realización del mural en el que se destaca la representación de historias contadas y aprendidas de sus mayores por los participantes.



Figura 532. Niños y niñas de la Institución Educativa del Norte de Popayán, participantes del taller que permitió la realización de un gran mural en las paredes del colegio. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 533. Niñas utilizando pigmentos a base de agua en un tema sobre el sector. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 534. Trabajo en vinilos y temperas de una de las asistentes. Tomada por José Heiner Calero.

Proyecto Escuela de artes 'Abjun kindi'. Alumna Rosa Tisoy Tandioy. Primer período de 2011. Su objetivo principal fue la creación de una escuela de arte dirigida a niños y niñas de la comunidad indígena *ingade* Santiago Manoy del departamento del Putumayo, comunidad a la cual pertenece la alumna, y a colonos de la región, donde se resaltó el arte ancestral-popular de las zonas rurales, íntimamente ligadas al entorno natural selvático. Se resalta, además, la búsqueda de la 'memoria de la comunidad', a través del relato y la exaltación de la madre tierra como medio espiritual y sanativo. Basó la filosofía de la escuela en tres principios:

- *Munai*: el poder del afecto y del amor.
- *Llamkai*: el poder creativo del trabajo, del tocar, del palpar.
- *Iachai*: el poder del conocimiento, la sabiduría y el amor a la tierra ancestral.

Abijun Kindi significa colibrí pequeño de pecho blanco. 25 niños y niñas con edades entre los 5 y los 11 años asistieron a los diferentes talleres programados



Figura 535. Participantes del taller. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 536. Actividades con pigmentos industriales. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 537. La tallerista Rosa Tisoy Tandioy. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 538. Tallerista y participantes de la comunidad. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 539. Obra realizada con materiales encontrados en el medio. Tomada por José Heiner Calero.

Proyecto Cubo Rojo. Alumnos Juan Gabriel Flórez y David Antonio López, en su primera fase y en el segundo período de 2011. En el segundo período del 2012, el alumno Luis Gabriel Caldas le dio continuidad al proyecto. Su propósito central fue y es la difusión de la producción artística de estudiantes del Programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca en espacios no convencionales y que han permitido su itinerancia por plazoletas, parques, calles de la ciudad de Popayán y de otros municipios del departamento del Cauca y de otros departamentos colombianos. Además, permite la exposición de obras de autodidactas y de personas interesadas en el arte de las ciudades y municipios por donde viaja. Así, el transeúnte de la ciudad y los municipios visitados con un cubo rojo de madera armable y desarmable de gran dimensión, tiene la oportunidad de apreciar obras de dibujo, pintura, grabado, fotografía, video, instalación y, porqué no, performance.



Figura 540. Primera fase del proyecto en la calle frente al Banco de la República de Popayán.
Tomada por José Heiner Calero.



Figura 541. Asistente al evento callejero. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 542. Transeúntes apreciando las obras expuestas temporalmente. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 543. Segunda fase del proyecto realizado en el Teatro Bolívar de Popayán en el año 2012. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 544. El Cubo Rojo en Santander de Quilichao, en las IV Jornadas de Diálogos Interculturales. 27 de septiembre de 2012. Tomada por José Heiner Calero.

Proyecto 'Arte a la calle'. Alfredo Apráez y el colectivo Control Remoto. Segundo período de 2011. Manifiesto Apráez:

Se necesita crear la novedad, para dirigir la historia; el arte no solo es constructor, sino el canalizador vitalicio de la energía humana y en nuestra actualidad ya no es necesario que todo se desarrolle dentro de una sala de exposición, el arte merece por derecho propio los espacios en el entorno rural y urbano, en una mirada tranquila de la sociedad a quien, de una forma u otra, representa y expresa sus pensamientos y sentimientos mas íntimos.

El propósito fundamental de esta primera fase del proyecto fue desarrollar en los espacios públicos de la ciudad de Popayán y la Universidad del Cauca acciones de arte y música como exposiciones, foros, murales, performance, obras itinerantes, conciertos, etc. Se presentaron los siguientes sub proyectos:

1. Festival de performance al aire libre.

2. Foro Arte o Artimaña con el tema central: funciones sociales y académicas del arte en Popayán.
3. El Parapeto. Realización de murales colectivos en espacios públicos y universitarios.
4. Popa Rock-C.

Para el desarrollo de cada una de estas actividades se convocó a estudiantes de distintos programas de la Universidad del Cauca y se utilizaron varios espacios de la misma, desde auditorios para los foros, hasta paredes de salones de clases para la realización de murales colectivos.



Figura 545. Mural homenaje a Jaime Garzón, realizado en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Cauca. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 546. Mural realizado en el salón 101A de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Cauca. Tomada por José Heiner Calero.

Proyecto Centro Cultural Anarkos. Estudiantes Alexandra Chávez y Jeisson Riascos. Segundo período de 2011. Se propone a través de este proyecto que el Centro Comercial Anarkos de la ciudad de Popayán sirva como lugar de concentración artística y cultural, un lugar para las intervenciones, las acciones, los foros, las exposiciones y el aprendizaje artístico y cultural. Para lograr esto, sugieren adecuar varios espacios dentro del centro que ofrezcan las condiciones físicas para que se convierta en un lugar multifuncional. Pretenden que a futuro se convierta en un punto de referencia y de encuentro cultural, asegurando que los enfoques, prácticas de acceso y equidad, beneficien a todos los elementos implicados en el proceso. Así, buscan recuperar-habilitar-facilitar espacios físicos para el desarrollo de proyectos, talleres y exposiciones que beneficien tanto al sector comercial como al cultural, y cambiar su razón social por el de Centro Cultural Anarkos.

Proyecto Amalaka. Colectivo 'Quinta Sala'. Colectivo integrado por los estudiantes de Artes Plásticas David Alexander Enríquez Palma, Beatriz Cardona Sánchez, Luis

Ángel Sarmiento Delgado, Margot Ultengo Pajoy y Mónica Meneses Correa. Segundo período de 2012. El eje curatorial del proyecto giró en seis direcciones:

1. Recolección de ideas.
2. Discusión de ideas.
3. Planeación del proyecto macro.
4. Planeación de los sub proyectos.
5. Trabajo por sub proyectos.
6. Autoevaluación de los procesos, conclusiones y entrega de informes tanto parciales como final.

El principal objetivo consistió en realizar seis talleres didácticos de arte contemporáneo en la Institución Educativa Amalaka de Popayán, para estudiantes interesados. Los temas de los talleres fueron: el dibujo, la pintura, el collage, la apropiación, el Land art. Realizaron también un taller para docentes y una exposición final de los trabajos de los estudiantes participantes. La guía pedagógica fue la escuela moderna freinetiana, por solicitud de las directivas de la institución.



Figura 547.
Tallerista Margot
Ultengo y los
asistentes a su taller
sobre Land Art.
Tomada por José
Heiner Calero.



Figura 548. Obra de los participantes del taller basada en la espiral. Tomada por José Heiner Calero.

Proyecto ‘El museo visita el penal’. Alumnos Andrés Gaitán Torres y Jesús Eduardo Grijalba. Segundo período de 2012. El proyecto buscó contribuir con la reintegración social de reclusos del Centro Penitenciario de Mediana y Alta Seguridad San Isidro de Popayán, a través del arte. Se pretende producir espacios para la creación artística, la libre expresión y el desarrollo de habilidades, tanto en forma individual como colectiva, brindando de esta manera un acercamiento mucho más profundo con las artes, específicamente con la pintura y el dibujo, y, en la medida de lo posible, con la cerámica.

El número de participantes fue de 19. Doce entre los 22 y los 51 años, siete entre los 54 y los 85 años de edad, algunos con discapacidades físicas. Algunas de las mayores dificultades del grupo fueron el difícil acceso al centro penitenciario por ser considerado de mediana y alta seguridad y la imposibilidad del ingreso de algunos equipos. A pesar

de estas limitantes, se tuvo la oportunidad de dejar en los reclusos seleccionados para los talleres, un conocimiento, una motivación, para continuar practicando habilidades artísticas. Se observó la gran necesidad que tiene esta población de recibir conocimientos acerca del arte y cultivar aptitudes, ya que estas les pueden ayudar a distender sus impulsos negativos y el estrés que produce el encierro.



Figura 549. Talleres artísticos con internos de la Penitenciaría San Isidro de Popayán. Tomada por José Heiner Calero.

Este proyecto retomó la experiencia llevada a cabo décadas atrás, cuando organizamos un proyecto también para reclusos de esta penitenciaría, al igual que para reclusas de la cárcel de mujeres La Magdalena de Popayán, cuando aún nuestro Programa de Artes Plásticas pertenecía a la Facultad de Humanidades.



Figura 550. Anuncio en el periódico El Liberal de la ciudad de Popayán.



Figura 551. Acto inaugural de la exposición “Espacios de Libertad” en la antigua sala del Carmen.

Tomada por José Heiner Calero.

Proyecto ‘Lo tuyo-lo mío-lo nuestro. ¡Guambía un territorio cultural!.

Alumna Bibiana Cruz Guzmán. Segundo período de 2012. El proyecto fue realizado con miembros de la comunidad *misak* del grupo de trabajo de Sierra Morena, con el apoyo especial del taita Julio, el taita Luis, una psicóloga, la mama Ana y Fabián, hijo del taita Luis.

Términos como integración, complemento, comunidad, están presentes en los *misak*. Más que enseñar, se buscó aprender mediante el trueque de conocimientos. El principio básico del guambiano y la guambiana es fortalecer las costumbres y saberes propios en relación estrecha con la naturaleza. Reflexionar acerca de la comunidad *misak* es indagar sobre terrenos mágicos. El proyecto se desarrolló mediante:

- El establecimiento de un contacto directo con la comunidad, cálido y muy fluido.
- El desarrollo de talleres orientados a la población más joven del resguardo de Guambía, con el fin de fortalecer los conocimientos acerca de su territorio.

- La realización de talleres con el fin de mostrarles la mayor cantidad de herramientas posibles que les ayuden a realizar intercambios de saberes con otras comunidades.
- La realización de apuntes, registros y videos del proceso, cuya función fue documentar todo y al mismo tiempo analizar las fortalezas y las debilidades del proyecto, así como invitar a la comunidad *misaka* utilizar herramientas tecnológicas para difundir toda clase de información.
- La presentación de material audiovisual acerca de temas sobre arte y artesanía.

El rango de edad de los participantes fue entre los 17 y los 52 años. Es claro cómo los mayores y las mayores ven con gran preocupación la pérdida, por parte de los adolescentes, del amor por los elementos propios de su cultura y cómo prefieren otras tendencias fabricadas por las culturas mediáticas, las cuales ejercen gran influencia sobre ellos y ellas.



Figura 552. Territorio guambiano. Tomada por Bibiana Cruz.



Figura 553. Mujeres guambianas durante una minga comunitaria. Tomada por Bibiana Cruz.



Figura 554. El fogón o tulpa, alrededor del cual se reúne la comunidad Misak. Tomada por José Heiner Calero.

Proyecto Muestrario. Estudiantes: Claudia España, Paula Yunda, Julián Paz y Leonardo Gaviria. Segundo período de 2012. Mediante el uso de los medios de comunicación actuales y las tecnologías de la información, el colectivo buscó la

difusión de la producción artística del Programa de Artes Plásticas y la programación de diferentes eventos. La creación del blog lleva el mismo nombre. Esta plataforma virtual ha permitido la apreciación, por parte de internautas, de obras de estudiantes en proceso y de trabajos de grado, los comentarios y en términos generales, la difusión y la exposición online por medio de la acción participativa virtual. Esta dinámica también invita a hacer presencia física en los diferentes eventos programados en la sala de exposiciones Contemporánea de la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca. “Veo virtualmente y me motivo para ver personalmente”, es una de las intenciones de este blog.

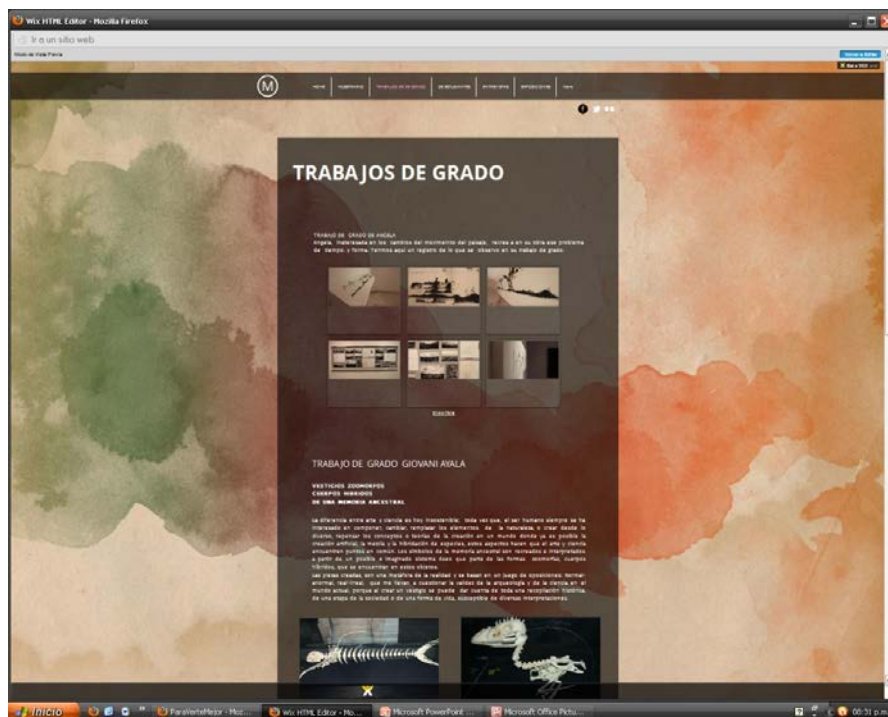


Figura 555. Página de Muestrario en la red.

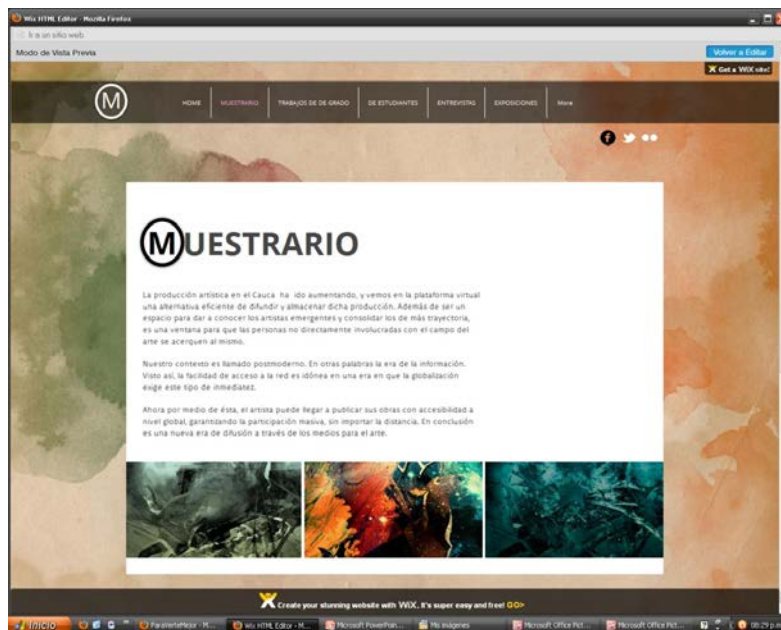


Figura 556. Página dos de Muestrario en la red.

Talleres didácticos de la IV Jornada de Diálogos Interculturales. Santander de Quilichao, 27 de septiembre de 2012. En esta actividad colaboraron 18 estudiantes del octavo semestre del programa de Artes Plásticas. La actividad se denominó ‘Pintura al Parque’ y se convocó a estudiantes de colegios del municipio.



Figura 557. Estudiantes participantes en la jornada "Pintura al Parque". Tomada por José Heiner Calero.



Figura 558. Grupo de estudiantes universitarios. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 559. Jornadas en Santander de Quilichao. 2012. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 560. El alumno Andrés Gaitán y un asistente al taller abierto. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 561. Niño participante. Foto tomada por José Heiner Calero



Figura 562. Niño participante realizando un paisaje de la memoria. Tomada por José Heiner Calero



Figura 563. Niño realizando una pintura libre. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 564. Grupo de jóvenes realizando un paisaje de manera colectiva. Tomada por José Heiner Calero.

Proyecto Museo a la calle. Estudiantes Natalia Barragán Lombana, Oscar Andrés Victoria y Hernán Darío Daza. Segundo período de 2013. El objetivo central de este proyecto consistió en difundir, mediante la exposición temporal e itinerante, algunas de las obras más destacadas de varios museos de Popayán. Los sitios de exposición programados fueron los centros comerciales de la ciudad y el parque principal. Gracias a la fotografía de algunas de las obras de las colecciones de los museos, los estudiantes lograron llevar a un público más diverso y amplio parte de estas colecciones. Los museos seleccionados fueron: Casa Museo Negret y Museo Iberoamericano de Arte Moderno, Casa Museo Efraín Martínez, Museo Nacional Guillermo Valencia y Museo de las imágenes de Semana Santa.

Cabe resaltar que después de realizar el trabajo fotográfico en la Casa Museo Efraín Martínez, el museo fue robado y sus 86 obras hurtadas del lugar, quedando como último registro, el tomado por los estudiantes.



Figura 565. Simulacro de la exposición final con obras de los museo seleccionados y fotografías ampliadas de algunas de estas obras. Foto cedida por el colectivo.

Primer período de 2014. Macro proyecto ‘Corredores para el arte’

Nombre de los colectivos	Nombre de los proyectos	Sede	Logros	Poblacion beneficiada
Arte Terapia. Conformado por María Isabel Cuellar.	Pasión en tiempo real.	Comunidad Terapéutica Éxodo. Popayán	100%	6 grupos de 3 pacientes cada uno. Total: 18 personas.
‘Pa’La Tierra’ conformado por Carlos Andredy Ramírez Alvear y Leonardo Fabio Amador.	Museos, territorio y fortalecimiento cultural.	Municipio de Inzá y Resguardo indígena de Tacueyó.	100%	400 personas aproximadamente de estas comunidades.
Caucanitos. Conformado por Víctor Cerón Narváez, Ingrid Julieth Morales Aranda y Claudia Andrea Ríos Castillo.	Imagen, identidad y entorno.	Institución Hogar Infantil Caucanitos. Popayán.	100%	60 estudiantes y 2 profesoras de la institución.
Sin nombre. Conformado por Diego Fernando	Estructuras mecánicas.	Vereda Julumito. Popayán.	50%	0 estudiantes de 0 instituciones.

Vergara Daza y Sergio Camilo Buitrón Pinto.				
Colectivo Recyclarte conformado por Yasmín Andrea Trujillo Hurtado, Silvia Janeth Jembuel Morales, Carlos Arley Benavides Enríquez y Julián Andrés Córdoba Paredes.	Corredores para el arte.	Barrio Alfonso López. Institución Educativa sede Galán. Popayán.	100%	4 grupos de 5 estudiantes cada uno. Total: 20 estudiantes de la institución.
Sin nombre. Conformado por María Camila Narváez Gacharná y María Camila Velasco Andela.	Más allá del barrio.	Barrios El Uvo y Bello Horizonte. Institución Educativa Gabriela Mistral. Popayán.	90%	71 estudiantes de la institución.

Tabla 9. Proyectos realizados con estudiantes a finales del 2013 e inicios del 2014.

Las consideraciones generales fueron las siguientes:

- El profesor planteó el macro proyecto ‘Corredores para el arte’.
- Los estudiantes demostraron gran interés y entusiasmo por los sub-proyectos asignados según sorteo.
- Realizaron varias encuestas antes de iniciar las actividades y para la reorganización de cada uno de los proyectos.
- Se les brindó horarios específicos para las asesorías de cada colectivo conformado.
- Se dieron temas en clases magistrales por parte del profesor.
- Se rindieron informes parciales tanto escritos como verbales por parte de cada colectivo.
- El profesor brindó informes sobre posibles contactos para algunos de los proyectos con más dificultad.
- Cada colectivo tuvo respaldo institucional mediante oficios firmados por el docente en cartas con membretes del departamento y la Facultad de Artes.

Proyecto Pasión en tiempo real. Alumna María Isabel Cuellar. Primer período de 2014. Se realizó con los pacientes internos de la Comunidad Terapéutica Éxodo en Popayán, institución que tiene como misión tratar la adicción a las drogas en menores de edad. En esta institución se realiza con cada uno de los pacientes un trabajo social, un trabajo disciplinario, un trabajo psicológico y se utiliza una terapia basada en el ‘amor exigente’. Es así como surgió el deseo de entregar a los pacientes de la comunidad, para su proceso de recuperación y reinserción a la sociedad, el arte como terapia. Indagar sobre: ¿cuál es mi pasión en la vida? ¿Qué anhelos se tuvieron cuando niño? ¿Cómo me veo? ¿Cómo me ven? ¿Cómo me muestro? Esta se convirtió en la serie de preguntas centrales de las actividades, ya que son personas que de una u otra manera han perdido sus ilusiones y en muchos casos sus deseos de vivir.

Las edades de los internos estaba comprendida entre los 13 y los 18 años, el 90% de raza mestiza y el 10% afrodescendientes. El 56% de ellos prefería los deportes, el 20% la arquitectura y la construcción, el 10% al arte y el diseño y el 10% desea pertenecer a la fuerza pública. Los materiales usados fueron desde el reciclaje hasta las cámaras fotográficas y de video. Se conformaron seis grupos. En los dibujos que realizaron se evidencia, a pesar de ser ya adolescentes, un trazo infantil que no corresponde a la edad cronológica. Se podría determinar que son personas que posiblemente no vivieron su etapa de niñez con total plenitud, se ve claramente en los dibujos ausencia de entorno familiar, dificultades económicas, conflictos y gran influencia del medio en el que crecieron (música, tribus urbanas, deportes, armas y drogas psicoactivas, especialmente). El proyecto se llevó a cabo entre los meses de febrero y abril del 2014.



Figura 566. Dibujo de uno de los internos que evidencian imaginarios. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 567. Dibujo desde la actividad: ¿Qué anhelos se tuvieron cuando niño? Tomada por José Heiner Calero.



Figura 568. Jornada de trabajo con pacientes internos de la Comunidad Terapéutica Éxodo de Popayán. Actividad: “Historia Creada” del 2 de junio de 2014. Tomada por José Heiner Calero



Figura 569. Segunda jornada de trabajo en la Comunidad Terapéutica Éxodo. Sesión: “¿Cómo me veo yo?” del 12 de mayo de 2014. Tomada por José Heiner Calero.

Proyecto sobre identidad y entorno en el Hogar Infantil Caucanitos. Estudiantes Claudia Andrea Ríos Castillo, Ingrid Julieth Morales Aranda y Víctor Cerón. Segundo período de 2014. Durante el proceso de estudio de lugares para realizar el proyecto, se eligió el lugar Hogar Infantil Caucanitos. La institución cuenta con amplias instalaciones y se encuentra en el barrio Santa Helena en la ciudad de Popayán

El interés se dirigió a la acción participativa basada en el territorio como elemento fundamental de la metodología. Partiendo de la creación artística de los niños y niñas como participantes, se trabajaron los conceptos de identidad, de reconocimiento y composición de lo urbano. Los corredores del colegio, el césped de sus jardines, pequeñas piedras, ramas secas de arbustos y materiales convencionales como papeles, pigmentos de agua y crayolas, fueron los materiales escogidos para llevar a cabo diferentes actividades entre los meses de abril y junio.



Figura 570. Niñas en una actividad con hojas secas y ramas secas de arbustos. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 571. Figura humana realizada por niñas entre los cuatro y los seis añitos de edad. Fotos tomadas por José Heiner Calero



Figura 572. Actividad “El Caracol” del proyecto Caucanitos. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 573. Actividad “Figuras geométricas con piedras coloreadas” del proyecto Caucanitos. Mayo de 2014. Tomada por José Heiner Calero.

Proyecto Recyclarte. Alumnos: Yasmín Andrea Trujillo, Silvia Yaneth Jembuel Morales, Carlos Arley Benavides y Julián Andrés Córdoba. Segundo período de 2014. El proyecto se llevó a cabo en la comuna 12 del barrio Alfonso López de la ciudad de Popayán. Un sector de gran confluencia ciudadana, donde los recicladores tienen sus principales sedes y a donde particulares acuden a vender sus productos. Sector de venta de estupefacientes, del jueves del agáchese y de las multitudes de personas que buscan la fruta fresca de los campesinos e indígenas que la llevan al mercado para su comercialización. Este es un sector de mercados conflictos en la historia de la ciudad.

Los mismos estudiantes de la Institución Educativa Sede Galán consiguieron diferentes materiales reciclados a los que dieron otro tratamiento estético basado en el Teatro de Sombras y en las obras de artistas como Christian Boltanski, Hans Peter

Feldman, Angélica Teuta, Liliana Porter y la exposición ‘Fantasmagoría: espectros de ausencia’, curada por José Ignacio Roca en el año 2007.



Figura 574. Participantes del proyecto RECYCLARTE realizado en la comuna 12, barrio Alfonso López, Popayán. Mayo de 2014. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 575. Chicos de la Institución Educativa sede Galán, de la comuna 12, participantes en RECYCLARTE. Mayo de 2014. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 576. Una de las propuestas realizada por los participantes de RECYCLARTE. Junio de 2014.
Tomada por José Heiner Calero.

Proyecto Inzá y Tecueyó, Cauca 2014. Museos, territorio y fortalecimiento cultural.
Colectivo artístico Pa' la tierra. Estudiantes: Carlos Andredy Ramírez Alvear y Leonardo Fabio Amador. El proyecto se llevó a cabo en el municipio de Inzá y en el resguardo indígena de Tacueyó del departamento del Cauca. Se centró en la búsqueda del encuentro de la comunidad en torno a la producción artística contemporánea, a través de exposiciones itinerantes y talleres. El resguardo está ubicado al nororiente del departamento del Cauca, consta de 34 veredas, con una población de 13.530 habitantes, conformada por 3.528 familias. El resguardo de Tacueyó cuenta con un 95% de población nasa, el resto de comunidad lo conforman familias mestizas y demás cruces étnicos.

El planteamiento del proyecto está desarrollado básicamente para trabajar en zonas rurales del departamento del Cauca, para lo cual se plantean dos ejes temáticos o conceptuales básicos. Como primer punto, se trabaja el reconocimiento del museo y su

importancia para las comunidades de zonas rurales, especialmente las indígenas. El segundo eje temático es el reconocimiento e importancia del arte y los procesos de producción artística presentes en el departamento del Cauca, como parte del fortalecimiento cultural de las comunidades. Para esto se plantean propuestas enfocadas en dar a conocer, a través de conferencias y exposiciones, piezas artísticas originales de artistas caucanos.

El acercamiento con estas comunidades se produce por un factor importante de resaltar y es la pertenencia de los estudiantes coautores, tanto a Inzá como a Tacueyó. Se inició con un diagnóstico que utilizó la encuesta y la entrevista como sus recursos. El apoyo del señor Floresmiro Noscué, gobernador del Cabildo, fue de gran valor.



Figura 577. Chicos y chicas del colegio de la vereda Guanacas del municipio de Inzá, participantes del proyecto “Museos, territorio y fortalecimiento cultural” del colectivo Pa’la Tierra. Junio de 2014. Foto cedida por el colectivo.



Figura 578. Taller en arte contemporáneo a cargo de Carlos Andreedy Ramírez del colectivo Pa'la Tierra, en la vereda Guanacas. 8 de junio de 2014. Foto cedida por el colectivo.



Figura 579. Exposición itinerante en la vereda Guanacas, con obras originales de egresados del Programa de Artes Plásticas y fotografías de obras de museos de la ciudad de Popayán. 8 de junio de 2014. Foto cedida por el colectivo.



Figura 580. Exposición itinerante en la casa del cabildo indígena Nasa de Tacueyó, con obras originales de egresados del Programa de Artes Plásticas y fotografías de obras de museos de la ciudad de Popayán. 14 de junio de 2014. Foto cedida por el colectivo.

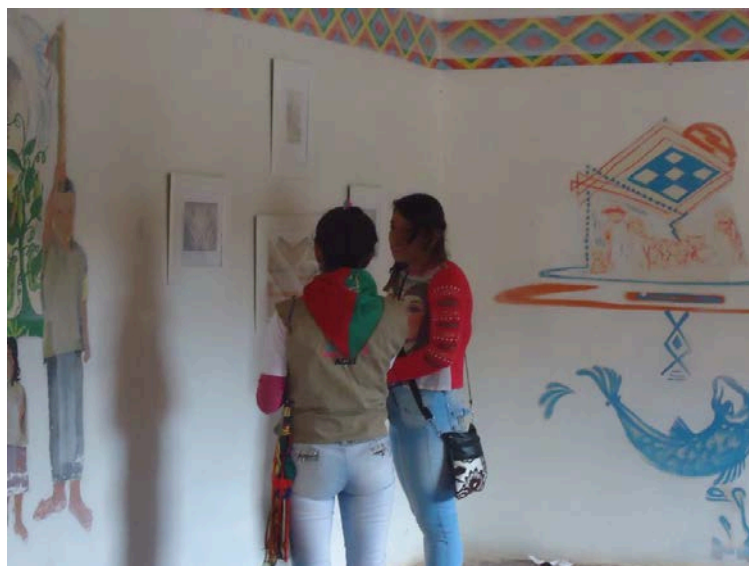


Figura 581. Exposición itinerante en la casa del cabildo indígena Nasa de Tacueyó, con obras originales de egresados del Programa de Artes Plásticas y fotografías de obras de museos de la ciudad de Popayán. 15 de junio de 2014. Foto cedida por el colectivo.



Figura 582. Estudiante Leonardo Amador del colectivo Pa'la Tierra explicando las obras de la exposición itinerante. Junio de 2014. Tomada por José Heiner Calero.

Guambía 2014. 'Mamas y taitas tejiendo el arte misak'. Segundo período de 2014. Estudiante: José Manuel Muelas Tombé. Buscó fortalecer el diseño, la simbología y el arte propio guambiano desde la mirada ancestral de los taitas y mamas del pueblo *misak*. El proyecto se llevó a cabo en el cabildo de Piscitao, municipio de Piendamó, Cauca. Mediante diseños elaborados por el estudiante, perteneciente a la misma comunidad, se buscó facilitar una nueva guía para las tejedoras y tejedores, gracias a encuentros comunitarios y a diversos talleres que orientaron sobre el proceso de re-elaboración y re-construcción de los diseños y nuevos símbolos para uso comunitario y social. El abordaje metodológico del proyecto fue de acción participativa, con la técnica de grupos focales de los actores involucrados como taitas, mamas, tejedoras, tejedores y jóvenes *misak*.



Figura 583. Guambiano con una mochila cuyo diseño no tiene nada que ver con elementos de su comunidad. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 584. Reunión con tejedoras de Guambía. Tomada por José Heiner Calero.







Figuras 585 a 590. Tejedoras guambianas unidas en torno al tejido. Fotos tomadas por José Heiner Calero

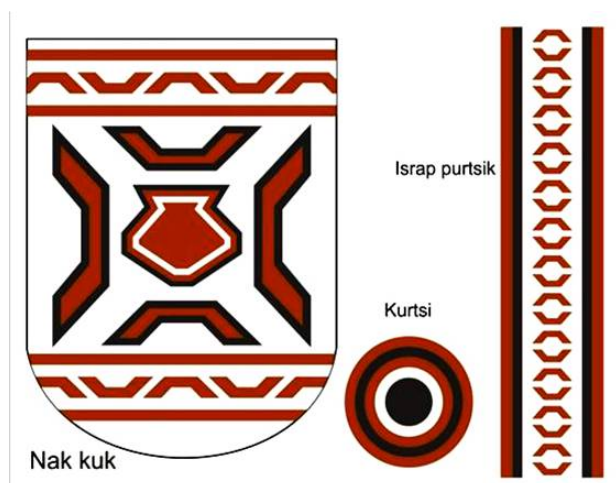


Figura 591. Diseño elaborado comunitariamente y para ser usado por las tejedoras en nuevas mochilas.



Figura 592. Obra del indígena guambiano José Manuel Muelas Tombé alusiva a la mujer tejedora de su resguardo.



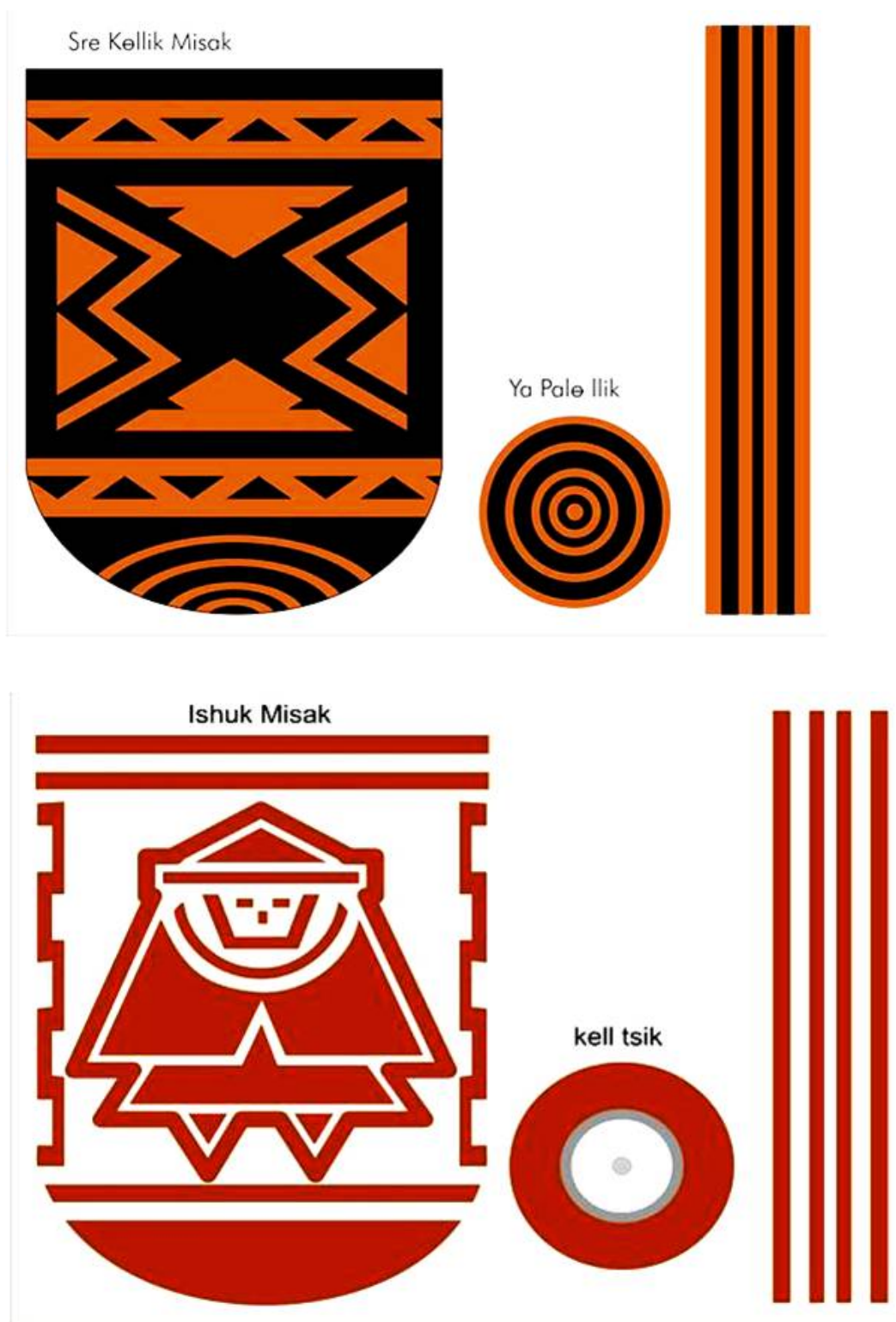


Figura 574- 575y 576. Nuevos diseños para ser usados por las tejedoras guambianas que surgieron del sub proyecto.



Figuras 593 a 600. Mochilas tejidas por la comunidad guambiana a partir de los nuevos diseños creados con tal propósito. Tomadas por José Manuel Muelas Tombé..

Proyecto ‘Mosaico 2015’. Los estudiantes Alejandra Patiño, Alejandra Álvarez, Carlos Garzón, Cristian Bernardo Muñoz, David Andrés Báez, Ever Urbano, Edwin Quisiboní y Simón Amarú Sánchez, conformaron en el primer período de 2015 el ‘Colectivo Monareta’. La propuesta se encaminó en dos direcciones importantes. Por un lado, acercar el programa de Artes Plásticas a las comunidades del Cauca mediante el muralismo, talleres, conferencias y curadurías blandas. Por otro lado, se busca acercar la Facultad de Artes a las demás facultades de la Universidad del Cauca.

Cada uno de estos objetivos tuvo sus estrategias concretas como fue la realización, en primer lugar, de murales comunitarios en el cabildo nasa Las Mercedes y en las instalaciones de la Institución Educativa Los Comuneros, sede n.º1 José Antonio Galán de Popayán. En ambas oportunidades fueron tanto habitantes de la vereda como estudiantes del colegio, los protagonistas de las actividades.



Figura 601. Sede de la casa del cabildo Nasa Las Mercedes, sitio donde se llevó a cabo la primera fase del sub proyecto “Mosaico 2015”. Foto cedida por el colectivo





Ilustraciones 602 a 604. Distintas fases del trabajo comunitario en el cabildo Las Mercedes realizado entre el 20 y el 24 de abril de 2015. En el mural se distingue la Cuetandera construida a partir de granos de maíz, propio de estas tierras. Fotos cedidas por el colectivo.



Figura 605. Estado final del mural comunitario en el cabildo Las Mercedes. 2015. Tomada por José Heiner Calero.

En segundo lugar, se realizaron conversatorios dirigidos a estudiantes de varios programas de la Universidad del Cauca y en las instalaciones de otras facultades distintas a la Facultad de Artes. De igual manera, se expusieron los trabajos de quienes participaron en la realización de los distintos murales comunitarios, obras de los miembros del colectivo y de compañeros de carrera. Tuvimos el apoyo de la empresa privada en lo relacionado con los materiales y otros implementos.



Figuras 606 y 607. Momentos iniciales del colectivo con estudiantes del colegio del Barrio Alfonso López de Popayán. Fotos tomadas por Ever Erazo Burbano.







Figuras 608 a 612. Distintos momentos del proceso adelantado en las paredes externas del colegio.

Este se encuentra en una zona con alta población vulnerable debido a la drogadicción y la delincuencia de muchos de sus habitantes. Las actividades se llevaron a cabo entre el 10 y el 12 de abril de 2015. Fotos tomadas por José Heiner Calero

En los objetivos específicos planteamos:

- Realizar una serie de murales en estancias comunitarias urbanas y rurales de algunos municipios del departamento del Cauca, acompañados de talleres con comunidades heterogéneas de la región. Se privilegiará el diálogo y el consenso sobre cada actividad a realizar y sobre cada imagen a construir. Historia y memoria son dos componentes centrales.
- Organizar una serie de exposiciones en espacios académicos y públicos que convoquen y, a su vez, propongan miradas acerca del territorio y la sociedad. Dichas exposiciones se nutrirán de la experiencia de los murales y del material de los talleres es decir, material que los integrantes de las comunidades produzcan durante los procesos y mediante convocatoria abierta a otros y otras artistas de la ciudad.

- Organizar una serie de conferencias orientadas a acercar el arte a otras disciplinas, como también a fortalecer los aspectos conceptuales y metodológicos de la producción de estudiantes de últimos semestres del programa de Artes Plásticas.

9.27.2 Macro proyecto Murales Comunitarios

Pionero en la realización de murales es el artista autodidacta Jafeth Gomez mediante el proyecto “Pintemos la vida, Pintemos la esperanza, Pintemos un mural...Convivencia y memoria a través del arte.” Gracias a un trabajo mancomunado con la Asociación Renacer Siglo XXI de Buenos Aires y la ACIN, este artista caucano elaboro tres murales en Toribío, Caloto y la Balsa, municipio de Buenos Aires entre los años 2007 y 2009.

Murales Comunitarios es un proyecto que llevamos a cabo por varios municipios del departamento del Cauca desde el Grupo de Investigación Artes 2000, debidamente registrado ante la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad del Cauca. El inicio de esta dinámica lo encontramos en la realización de un primer mural comunitario en el barrio El Empedrado, de la Comuna 6, de la ciudad de Popayán. Un mural de 4 mde altura por 20 m de largo en el que participaron de manera muy especial niñas de varios grados del colegio Cristo Rey. También es importante resaltar dentro del grupo de trabajo convocado, al maestro autodidacta, surgido de las convocatorias de los noventade Pintap Mawa, el maestro Jafeth Gómez. Varios estudiantes de la asignatura Taller Itinerante y docentes del programa de Artes Plásticas, de la Facultad de Artes, también participaron en todas y cada una de las fases del proyecto.

Esta misma dinámica de El Empedrado se replicó, con algunas variantes que dependían de cada contexto en particular, por varios municipios del departamento del

Cauca. Participaron afrodescendientes, grupos indígenas, campesinos, niños, niñas, jóvenes, adultos y personas de la tercera edad. Los municipios fueron Patía, El Bordo, Caloto, Santander de Quilichao y Guapi. Las estrategias utilizadas: la convocatoria abierta, la concertación, el trabajo en grupo mediante la figura ancestral de la minga y el trueque o intercambio de conocimientos.

Su objetivo central fue orientar y realizar programas y actividades que ampliaran los circuitos tradicionales del arte en la región caucana colombiana, así como promover la vivencia de la experiencia estética en las diferentes comunidades de la región en la búsqueda de la construcción de tejido social a través del arte. Permitirse la reflexión contrastante entre los procesos pedagógicos institucionales y académicos y los propios de los diversos grupos étnicos y comunitarios del departamento del Cauca, se visiona como la meta a alcanzar en el macro proyecto Murales Comunitarios.

Esta dinámica entiende el arte como potenciador de relaciones y experiencias con los otros y las otras en el pleno reconocimiento de la diferencia. Somos conscientes que la creatividad es inherente al ser humano y que esta es mediada y determinada por varios factores, muchos de los cuales la condicionan y no permiten su pleno desarrollo. El territorio caucano ha estado marcado por décadas por el conflicto. Un conflicto originado inicialmente por la conquista, hoy en día por las fuerzas del narcotráfico y grupos armados que se disputan el poder territorial.

Somos conscientes de las particularidades cosmogónicas de los diferentes grupos étnicos y comunitarios que conforman la región caucana. Estas cosmovisiones hacen parte de los procesos mentales y creativos de los individuos, quienes a fuerza de trabajo propio han conseguido su visibilización. De otro lado, los procesos creativos promocionados, difundidos y tratados en las instituciones educativas de la región han

tenido poco que ver, por no decir nada, con los procesos estéticos comunitarios. Estos han sido los ejes centrales de la investigación de tesis doctoral en la Universidad Complutense de Madrid. Esta se convierte en un espacio que permite, difunde y propicia la contrastación entre los procesos pedagógicos artísticos comunitarios y los procesos pedagógicos universitarios. Hasta ahora dos polos distantes que pertenecen a un mismo contexto: la región caucana colombiana y con los que tratamos su acercamiento desde el reconocimiento mutuo.

Laboratorio mural comuna seis. Mural comunitario en el barrio El Empedrado de Popayán. Este laboratorio mural se realizó en paredes del Colegio Femenino Cristo Rey de Popayán durante los días 7, 8, 9, 10 y 11 de abril de 2010. Los participantes fueron los docentes Eduardo Muñoz, Heiner Calero, Cesar Alfaro Mosquera y Javier García, los estudiantes Karen Corredor, Yorleny Cardozo, Jeisson Riascos, Nelly Salazar, Josué David Salazar, Fabián Romero y Julián Pino, de la asignatura Taller Itinerante del Programa de Artes Plásticas de la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca, los egresados Andrea Liliana Suarez y Jorge Gómez y el artista autodidacta Jafeth Gómez.

De la comunidad participaron la docente Olga Castrillón; miembros de la Fundación CEDES de Popayán; un promedio de quince alumnas del Colegio Cristo Rey; un promedio de seis estudiantes del Colegio Galán, adscrito a la Institución Educativa Los Comuneros. Algunos de ellos fueron Cristian Cuspiani, Harvy Fabián Contreras, Nelsy Garzón, Jesús Bolaños, Alejandra Molano, Magda Erazo, Dillmer Jesús Dolman, Santiago Jiménez, Fernando Ramírez, Jessica Medina y Elsa Caicedo.



Figura 613. Diversos asistentes a la convocatoria para la realización del mural llevada a cabo en la sede del Colegio Cristo Rey. Fecha: 7 de abril de 2010. Hora 3:20 p.m. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 614. Estudiantes del Programa de Artes Plásticas y jóvenes de la institución educativa, ejecutando los primeros bocetos a partir de las historias escuchadas de los mayores asistentes. Fecha del encuentro: 8 de abril de 2010. Tomada por José Heiner Calero.

El eje temático contemplado el día 7 de abril de 2010 fue ‘La Independencia’. Se resaltó la participación de ‘Samanga’ (hija del cacique Payán) en la historia independentista. Se enfatizó en los héroes olvidados, en la ruta libertadora, el camino, el recorrido, los monumentos articuladores, los recursos ave faunísticos, hídricos (humedales), gastronómicos y vitivinícolas de la región circundante al sitio donde se ejecutaría el mural.

En el barrio Alfonso López funcionaron la Casa de la Moneda y la Junta Obrera, que fue la primera junta de acción comunal reconocida por cédula real en la historia de la ciudad de Popayán. En el año 1939 se fundó, en el mismo barrio, la Escuela Galán (la más antigua del municipio). También se destacó la construcción del Colegio Cristo Rey con la venta de huevos. El día 8 de abril con base en estas informaciones, los asistentes, divididos en grupos, realizaron una serie de bocetos a lápiz y sobre pliegos de papel bond. Ese mismo día se decidió qué dibujos quedarían en el mural tratando de incorporar la mayoría de ellos.

La participación de alumnos y alumnas del Programa de Artes Plásticas fue fundamental, ya que estos dieron el inicio al trabajo pictórico y marcaron un ritmo de trabajo al que poco a poco se fueron adhiriendo los chicos y chicas de los colegios convocados, posteriormente niños, niñas y señoras el sector. Destacamos este punto porque con el pasar de los días los participantes asumieron con mucho entusiasmo y dedicación la elaboración del mural, hecho que atrajo a otras personas de la comunidad no convocadas para tal fin. Creemos que este objetivo de inclusión se logró, ya que tanto tenderos como amas de casa de manera muy entusiasta y diversa, colaboraron con la realización de dicho mural.



Figura 615. Bocetos realizados en papel bond que pretenden recoger los principales planteamientos, intereses y destrezas de los participantes. Fecha: 8 de abril de 2010. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 616. El artista Jafeth Gómez dando indicaciones a las estudiantes del Colegio Cristo Rey. Fecha: 9 de abril de 2010. Hora 11:00 a.m. Tomada por José Heiner Calero



Figura 617. Preparación del muro en la que intervinieron algunos habitantes del barrio. Fecha: 9 de abril. Hora: 3:00 p.m. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 618. Niñas del Colegio Cristo Rey pintando sus propias propuestas en lo llamado mural comunitario del barrio El Empedrado de Popayán. Fecha: 11 de abril de 2010. Hora: 12:22 p.m. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 619. Se destaca la presencia de un niño que, sin pertenecer del Colegio, participó en la actividad de pintura del mural y la presencia de Yorleny Cardozo, estudiante del Programa de Artes Plásticas de la Facultad de Artes. Foto tomada por José Heiner Calero



Figura 620. Algunos de los participantes del evento del barrio El Empedrado. Fecha: 11 de abril de 2010. Hora: 5:00 p.m. Tomada por José Heiner Calero.

Murales en el municipio de Silvia. El desplazamiento a este municipio distante de Popayán 2 horas, se realizó los días 18, 19, 20, 21 y 22 de diciembre de 2010.

Participaron estudiantes, campesinos e indígenas guambianos en la realización de cuatro murales.



Figura 621. Espacios intervenidos por miembros de la comunidad silviana el día 19 de diciembre de 2010. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 622. Se hizo notoria la participación de indígenas guambianos. Fecha: 19 de diciembre de 2010. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 623. Panorámica de la serie de murales comunitarios realizados en el municipio de Silvia.

Fecha: 19 de diciembre de 2010. Foto tomada por José Heiner Calero



Figura 624. Habitantes del municipio sin distingos de raza o edad, participaron en el evento artístico.

Fecha: 20 de diciembre de 2010. Foto tomada por José Heiner Calero



Figura 625. En estos murales se evidenció la importancia que tiene el entorno natural para sus habitantes. Aquí vemos la participación de estudiantes del Programa de Artes Plásticas de la Facultad de Artes en una actividad que continuó el día 20 de diciembre de 2010. Foto tomada por José Heiner Calero

Mural en el municipio de Guapi. El traslado hacia este municipio debe hacerse en pequeñas aeronaves que salen desde Cali, capital del departamento del Valle del Cauca. Es un municipio de población afrodescendiente que habita las riberas del río Guapi. El trabajo del mural comunitario se llevó a cabo durante los días 4, 5, 6 y 7 de febrero de 2011.



Figura 626. Asistentes a la convocatoria pública que se hizo para el encuentro a través del arte en el municipio de Guapi. Fecha: 5 de febrero de 2011. Foto tomada por José Heiner Calero



Figura 627. Momentos en los que asistentes jóvenes al taller, tratan mediante el dibujo de expresar sus ideas relacionadas con su contexto en aspectos de tradiciones, desarrollos, aspiraciones comunitarias y conflictos. Los acompaña nuestra alumna Karen Corredor. Foto tomada por José Heiner Calero



Figura 628. Los y las participantes colocaron sus trabajos sobre la pared. Entre todos y todas se elaboró la composición final de un mural que hablase de lo propio. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 629. Estrategia utilizada para pasar a la superficie del muro, la composición final del mural.
Tomada por José Heiner Calero.



Figura 630. Ubicado en una esquina de la plaza central, ésta práctica artística involucró a transeúntes de todas las edades. Fecha: 6 de febrero de 2011. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 631. Fue notoria la participación de muchas mujeres adultas quienes sin problema alguno se subieron a los andamios colocados para alcanzar la altura requerida. Fecha: 6 de febrero de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

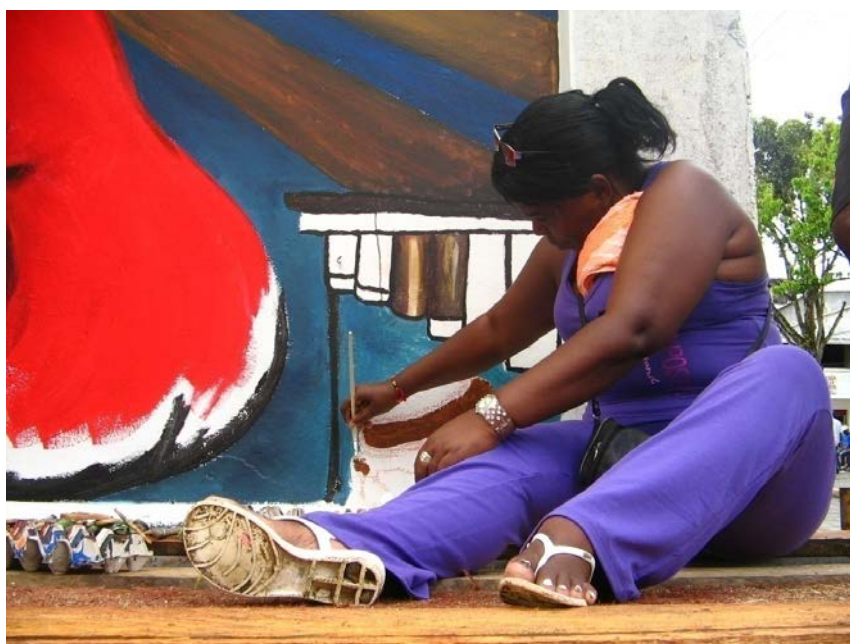


Figura 632. Joven participante del taller en el municipio de Guapi. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 633. Arduas jornada de trabajo que incluyó un trabajo hasta altas horas de la noche caracterizó la práctica. . Tomada por José Heiner Calero.



Figura 634. A pesar de los días lluviosos se logró la elaboración de una pintura mural de gran formato que resalta el trabajo de mujeres y hombres guapienses, el tocador de la marimba de chonta y el río Guapi, forjador de imaginarios individuales y colectivos de esta comunidad. Los participantes recibieron conocimientos sobre preparación del muro, color y composición básicamente, pero ante todo se motivaron hacia un trabajo en equipo. Fecha: 8 de febrero de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

Murales en el municipio de Caloto. El traslado hacia este municipio al norte del departamento del Cauca, de población afrodescendiente, se realizó durante los días 19, 20, 21 y 22 de febrero de 2011. Al igual que en los anteriores viajes de trabajo comunitario, se convocó abiertamente a los habitantes de este municipio, se les planteó la estrategia de trabajo y se definió, mediante la concertación, los temas que se mostrarían en una serie de murales como homenaje a sus danzas, entorno natural y a uno de sus personajes, la artista y gestora cultural Ana María Bejarano. En total, se realizaron cuatro murales al interior de una de las instituciones educativas locales, y uno en una pared esquinera.



Figura 635. Sección de trabajo en la que las participantes se familiarizan con los materiales que utilizarán. Fecha: 19 de febrero de 2011. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 636. Los dibujos colocados en la pared, son analizados y seleccionados por la misma comunidad. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 637. Mujeres adultas y niñas, participaron en el diseño y ejecución de varios murales. Fecha: 20 de febrero de 2011. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 638. En el municipio de Caloto, realizamos murales comunitarios en paredes que no necesariamente estaban en el centro de la localidad. Fecha: 20 de febrero de 2011. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 639. Arduas jornadas caracterizaron ésta dinámica donde mujeres adultas hicieron gran presencia y donde las sillas del colegio se constituyeron en andamios. . Tomada por José Heiner Calero.



Figura 640. El laboratorio artístico llamó la atención a mujeres de la tercera edad quienes fueron muy entusiastas y constantes durante la ejecución de los murales. Docentes, amas de casa y sobre todo niñas, fueron las más notorias. Fecha: 20 de febrero de 2011. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 641. Estudiantes del programa de Artes Plásticas acompañaron y participaron del proceso en el municipio de Caloto. Fecha: 21 de febrero de 2011. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 642. Este mural que muestra las distintas festividades de una comunidad afrodescendiente en su entorno natural, fue uno de los resultados de una práctica colaborativa que involucró más de una veintena de personas. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 643. Se utilizaron los medios digitales y electrónicos para pasar a la pared el dibujo final de la obra. El profesor Eduardo Muñoz orientó esta actividad el 19 de febrero de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

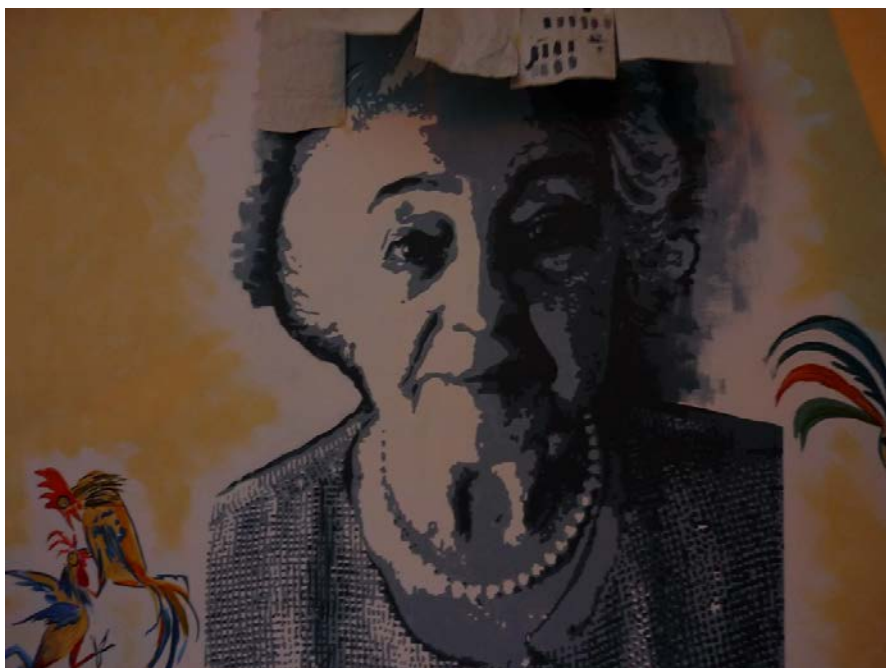


Figura 644. Mural realizado en homenaje a la señora Ana María Bejarano, líder y gestora cultural de Caloto. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 645. Niña participante del proyecto pintando el muro Tomada por José Heiner Calero.



Figura 646. Afrodescendiente de la comunidad de Caloto, resaltando el componente étnico de este mural. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 647. Detalle alusivo a las festividades del municipio de Caloto que se resaltó en el mural que se terminó el día 22 de febrero de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

Murales en el municipio del Patía. Este se encuentra al sur del departamento del Cauca, distante unas tres horas de Popayán, su capital. Su población es en un 90% afrodescendiente y de ahí han sido oriundos varios de nuestros estudiantes del programa de Artes Plásticas. Este municipio es rico en tradiciones orales, en la interpretación de instrumentos musicales autóctonos, en danzas y en su novedosa y propositiva banda de tarros de la maestra Lola, la ‘Maestra Corrida’, como se le conoce a esta licenciada de la Universidad del Cauca.



Figura 648. Asistentes a la convocatoria pública realizada en el municipio de Patía por el grupo de investigación-creación Artes 2000. Tiene la palabra el profesor Cesar Alfaro Mosquera. Fecha: 26 de marzo de 2011. Tomada por José Heiner Calero.

La sede del mural comunitario que se realizó aquí fue la Institución Educativa Capitán Bermúdez.



Figura 649. Segunda jornada de trabajo del día 27 de marzo de 2011. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 650. En los espacios de ésta escuela se llevó a cabo la práctica artística comunitaria. Tomada por José Heiner Calero.

Murales en los municipios de Puerto Tejada, Inzá y Almaguer. Entre el 20 de octubre de 2011 y el 6 de marzo de 2012 se realizaron varios murales en los municipios caucanos de Puerto Tejada, Inzá y Almaguer, esta vez con el apoyo del Ministerio de Cultura de Colombia, gracias a una beca ganada en convocatoria pública nacional. El

proyecto presentado se denominó 'Laboratorio de Investigación-creación en artes visuales, en los municipios de Puerto Tejada, Inzá y Almaguer, departamento del Cauca', en el Programa de Estímulos 2011 del Ministerio de Cultura.

Varias fueron las conclusiones a las que se llegaron con esta experiencia iniciada en el 2010 y que en el 2011 obtuvo un reconocimiento nacional.

Análisis de los contextos

Tres municipios con características muy diferentes. Puerto Tejada, de comunidad afrodescendiente; Inzá, de comunidad indígena nasa; Almaguer, de colonos descendientes de españoles. Puerto Tejada está marcado por la violencia causada por el enfrentamiento entre pandillas de barrios. Con fronteras imaginarias, los unos no pueden pasar los límites trazados por los otros porque son brutalmente asesinados. Entre los 13 y los 25 años de edad tienen quienes conforman estas pandillas.

A las reuniones de trabajo que se realizaron en la calle, inicialmente solo asistieron mujeres jóvenes, madres de familia, niños y niñas, adultos mayores y alguno que otro de la tercera edad. Los jóvenes se involucraron en la dinámica cuando se empezó a intervenir un muro esquinero del barrio El Hipódromo, a resanar los huecos causados por disparos de revólver, inclusive, de ametralladoras, a estucarlo y pintarlo de blanco. Los niños y niñas estaban ahí porque no podían asistir a la escuela debido al peligro que corrían sus vidas por los continuos enfrentamientos entre las pandillas y por la pobreza absoluta de su madre o de sus padres cuando viven con ambos.

Cinco días (del 17 al 21 de noviembre de 2011) duraron las actividades. Casi siempre el grupo de trabajo era custodiado por la policía local. Los temas tratados fueron mitos, leyendas y problemática social actual. Los relatos planteados por los habitantes de este

sector constituyeron la base para los talleres de dibujo y color. La comunidad mostró más disposición por la música y la danza que por las artes plásticas y visuales, quizás por falta de un acercamiento más constante con las mismas. Fue notorio el dibujo esquemático de quienes participaron en los talleres.

El municipio de Inzá es una comunidad conformada por los miembros del resguardo indígena nasa de San Andrés de Pisimbalá (Tierradentro). Los primeros viajes a esta región bastante distante de Popayán se iniciaron a comienzos de noviembre del 2011. Las actividades de los talleres se llevaron a cabo entre el 16 y el 22 de febrero de 2012. Las jornadas se iniciaron con un ‘refrescamiento’ para el grupo de trabajo, un ritual nasa que busca armonizar las energías, realizado por uno de los médicos tradicionales de la comunidad. La sede de las actividades fue el Colegio *Yuckwec Zuun*, que significa ‘hijos del agua’. Los asistentes iniciales fueron jóvenes, niños y niñas del colegio, acompañados por algunos docentes, especialmente la profesora Angélica Torres. Solo cuando se iniciaron los conversatorios y la elaboración de un mural de 8 m de largo por 4 m de alto, los mayores y las mayores se acercaron.

Esto se comprende porque son muy reacios y desconfiados ante la visita de extraños a su comunidad. Guardan mucho celo por su cultura, sus creencias, conocimiento y territorio sagrado. Los extraños, más si somos de otra raza, los incomodamos y no les damos mayor credibilidad, ni mucho menos seguridad. A pesar de ello, llegaron y se involucraron en la realización del mural de una manera enriquecedora. Antiguos gobernadores propiciaron un ambiente comunitario en su lenguaje nativo, el *nasa yuwe*, y al son de la chicha, su bebida tradicional a base de maíz fermentado. El tema central del mural fue el imaginario cosmogónico de la comunidad indígena nasa.

En el municipio de Almaguer, la convocatoria fue realizada visitando a las personas directamente en sus casas, conversando con los mayores para invitarlos a narrar las historias sobre la fundación por Vasco Núñez de Guzmán en 1551 y sobre sus perspectivas de habitar en pleno macizo colombiano, en el Nudo de Almaguer, la estrella hídrica más importante del país, ya que ahí nacen los ríos Cauca, Magdalena, Patía, Putumayo y Caquetá. A pesar de ello, solo acudió al encuentro una única persona mayor. Los profesores y estudiantes del Colegio Luis Gonzaga participaron con relatos sobre mitos y leyendas del lugar. Los talleres de dibujo y color se fundamentaron en esas narraciones y, con las imágenes producidas por los asistentes, se elaboró un mural de 12 m de largo por 5 m de alto en el polideportivo local.

Almaguer es una pequeña ciudad colonial con un importante pasado histórico y con habitantes, en su mayoría, descendiente de españoles, sin un concepto amplio y claro de lo que significa ‘comunidad’. Anclada en lo profundo del macizo colombiano, sus habitantes son de piel blanca y ojos claros e indígenas yanaconas que habitan en los cercanos resguardos de Caquiona y Valencia.

Conclusiones generales

Durante todos los recorridos por estos tres municipios observamos, en términos generales:

- La mayoría de los y las participantes nunca habían tenido acceso a un ejercicio colectivo de creación de la imagen plástica.
- El laboratorio logró darles a comprender que dibujar es un ejercicio de expresión esencial y simple y que los tres colores primarios son la base para crear todos los colores de la rosa cromática.

- Todos los y las participantes adquirieron recursos técnicos y conceptuales que les permitieron expresarse plásticamente y organizarse para ejecutar colectivamente un mural.
- Todos los y las participantes demostraron tener una inteligencia y un interés que les permitió expresarse y pensarse como comunidad o como colectivo. Creemos que el sentido de asociatividad para la creación de la imagen constituye un insumo muy potente que fueron capaces de incorporar como sujetos sociales.
- Sin duda, son conscientes del tiempo de su contexto, no solo con relación a los conflictos que les toca vivir, sino también con relación a su condición humana expresada en el afecto por sus raíces y sus lazos familiares y comunitarios.
- Consideramos que de las cosas más valiosas aportadas por el laboratorio fue hacerles ver que como comunidad son poseedores de una historia y una estética que les hace singulares en sus posibilidades de expresión.
- Resultó sorprendente lo autónomos y diversos en sus formas de expresión y la libertad con que abordaron los ejercicios pictóricos, pero también el sentido crítico y la sensibilidad que demostraron en el momento de exponer todos los trabajos en el muro y seleccionar los más expresivos y representativos para incluirlos en la composición mural.
- El laboratorio estaba concebido con un criterio de agenciamiento o encuentro entre dos grupos humanos diferentes, el académico y el habitacional de una localidad, que disponen las condiciones para dialogar con el propósito de pensarnos como sujetos pertenecientes a un colectivo social con características singulares, ligados por un territorio y una cultura.
- El producto del intercambio entre estos dos grupos se expresa en las herramientas, materiales y conceptos que los académicos compartimos con el entusiasmo de hacer emerger una imagen colectiva, que preferimos llamar comunitaria, que recoge los imaginarios y visiones del mundo de ese grupo humano que habita regiones periféricas, para plasmarlas pictóricamente en un espacio público.
- La experiencia del laboratorio y el mural les queda a las comunidades participantes como elementos simbólicos identitarios creados por ellos y ellas mismas. A nosotros como académicos también nos queda la experiencia para mejorar metodológica y conceptualmente el proyecto pedagógico y artístico.No

obstante, lo que más estimamos del encuentro es el afecto que logramos tejer, a través del arte y la creatividad, con el grupo humano diferente.

- Esa alteridad y las expresiones culturales y estéticas que lo constituyen, son la base de nuestro trabajo conceptual en el arte, que no se plantea una mirada exógena hacia los circuitos nacionales e internacionales del arte, sino que indaga el territorio propio, urbano o rural, estableciendo lazos pedagógicos de amistad y procesos que nos permiten enunciar con mayor claridad nociones de una Estética Comunitaria y una Pedagogía Artística Comunitaria fundamentadas ambas en nuestros recorridos por el departamento del Cauca.
- La experiencia del laboratorio es esencialmente asociativa y constructiva de las subjetividades con relación al reconocimiento común de un territorio de vida y una historia social, lo que fortalece una noción de identidad y vincula una noción de solidaridad colectiva para la creación de un mural pictórico, el cual beneficia a toda la comunidad, independientemente de haber participado en su ejecución.
- El arte plástico y visual en las zonas periféricas del Cauca no está propiamente entre los renglones más poblados. De hecho, el artista, tal como lo concibe la cultura occidental, constituye una rareza y una excepción. De ahí que no contáramos con personas con este perfil que se vincularan al laboratorio. Los artistas de Tierradentro son por ejemplo todas las tejedoras de mochilas, cuetanderas, chumbes, gorros y ruanas y los talladores de la madera de los bastones de mando.

9.27.3 Evento: Primer Encuentro Regional de Estéticas Comunitarias. 5, 6, 7 y 8 de mayo de 2010

Para llevar a cabo este gran encuentro regional, realizado en la ciudad capital de Popayán, fue necesaria la programación de numerosos recorridos por varios municipios caucanos.

Cronograma de itinerarios por el departamento del Cauca, 2009-2010

Localidad	Comunidad/proceso	Fecha
Buenos Aires, Miranda, Caloto, Santander, Tunía.	Afrodescendientes, indígenas (nasa) mestizos. Cuentos,	18, 19 de septiembre.

	religión, danza, artesanía.	
Piendamó.	Mestizo, urbano.	21, 22 y 23 de septiembre.
Silvia, Guambía, Pitayó, Quizgó, Mosoco.	Indígenas, campesinos, artesanos. Prácticas tradicionales.	25, 26 de septiembre.
Patía, Mercaderes, San Lorenzo y Taminango, Nariño.	Campesinos, afrodescendientes, instituciones educativas y casas de la cultura.	28, 29, 30 de septiembre, 1 de octubre.
Alto Macizo: Caquiona, Valencia, El Rosal, Bolívar, Lerma.	Campesinos, afrodescendientes, instituciones educativas y casas de la cultura.	15 al 18 de octubre.
El Tambo (Quilcacé).	Artesanía y prácticas funerarias.	23 y 24 de octubre.

Tabla 10: Primera Etapa. Itinerarios Estéticas Comunitarias 2009.

Localidad	Fecha
Silvia-Guambía.	26 de septiembre
Puerto Tejada-Villa Rica.	29 de septiembre
Guachené-Caloto-Santander.	03 de octubre
Piendamó-Tunía-Morales.	07 de octubre
Popayán-Timbó.	10 de octubre
El Bordo-Patía-Mojarras-Galíndez-Mercaderes.	24, 25, 26 de octubre

Tabla 11: Itinerarios Estéticas Populares 2009.

9.28 Segunda Etapa. Itinerarios Estéticas Comunitarias 2010.

Localidad	Comunidad	Proceso	Contacto
Cabildo indígena Yanacona de Río Blanco.	Niños y niñas del Colegio Agropecuario Río Blanco. Artesanas de Río Blanco.	Chirimía integrada por niños y niñas de primaria y secundaria. Tejido en lana de ovejo.	William Rodrigo Obando.
Cabildo indígena Yanacona de Caquiona.	Chirimía de la vereda de Gabrielas y Grupo de danza del Colegio de Caquiona.	Chirimía tradicional indígena del alto macizo colombiano, interpretando temas oriundos de la región que son bailados	Cándido Uni Males, instructor de música y danza. Ximena Alejandra Astudillo Anacona,

		al estilo indígena por un grupo de niños y niñas vestidos con los trajes tradicionales Yanaconas.	Coordinadora del Grupo de Jóvenes del Kamachukú
El Rosal	Orquestación Andina del Rosal. Grupo Jeros-Cima.	Grupo musical compuesto por niños y niñas del Colegio Agropecuario de Nuestra Señora del Rosal. Grupo teatral compuesto por jóvenes del Rosal.	Alex Imbachí y José Imbachí. Alex Chilito.
Lerma	Escuela Agroambiental Arraigo.	Comunidad campesina empeñada en preservar y defender la cultura de la mata de coca como alimento material y espiritual, y la creación de un banco de semillas fundamentado en la recuperación de semillas.	Ricardina Ruiz, Anaceli Benavides y José Herney Ruiz.
El Bordo	Conjunto juvenil de chirimía patiana y artesanías de totumo de mate.	Formación musical de niños y niñas con ritmos patianos para el ensamble de una chirimía cuyos instrumentos son fabricados con totumo de mate.	Maestro Guillermo Gamboa y José Amado Gamboa.
Patía	Conjunto musical con violín, cantos y danza.	Ritmos de bambuco patiano interpretados con violin y percusión, acompañados por cantos y bailes tradicionales.	Maestro Lorenzo Solarte, docentes Alexandra Hernández y Jader Caicedo.
Galíndez	Comunidad educativa de Galindez.	Pedagogía de la Corriedez.	Profesora María Dolores (Lola) Grueso.
Mercaderes	Grupo de Barranquismo. Grupo de Zanquería.	Taller de Barranquismo con figuras y texto en relieve desarrollado por estudiantes de grado once de la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario. Grupo de niños y jóvenes que desarrollan prácticas de formación integral fundamentadas en el ejercicio teatral sobre zancos.	Maestro Rubilo Latorre. Profesor Fabio Albeiro Velasco.
El Manzano	Conjuntos musicales y grupos de danza.	Prácticas gastronómicas basadas en el maní y prácticas musicales y de baile tradicional del bajo macizo.	Efrén Mesa Urbano.
Buenos Aires	Escuela de esgrima con machete de la vereda El Masamorrero.	Práctica ancestral afrodescendiente de la esgrima con machete, acompañada con ritmos y	Maestro Ananías Caniquí, Luís Carlos Ocoró y Edier Gónzales, director de la

Marco empírico/práctico

		danzas tradicionales.	Biblioteca Municipal de Buenos Aires.
Caloto	Actividades de gestión cultural.	La gestión cultural de la artista Ana María Bejarano.	Reinaldo Valencia y Eliasis Minota.
Miranda	Tertulia Mirandesa.	Encuentros espontáneos de carácter lúdico que congregan la comunidad mirandesa en el parque en horas de la tarde, en torno a la poesía, la narrativa, la música y el canto.	Jairo Quintero y Luís Fernando Orozco.

Tabla 12: Alto Macizo: salida del 19 al 22 de marzo de 2010.

Localidad	Comunidad	Proceso	Contacto
Guapi	Música tradicional de la costa pacífica, tejidos y objetos artesanales.	Ritmos tradicionales guapienses interpretados en marimba, bombo y cununo acompañados con cantos tradicionales. Construcción de instrumentos musicales. Elaboración de tejidos y objetos artesanales con técnicas y materiales propios de la costa pacífica.	Marino Grueso.

Tabla 13: Guapi – Cauca, salida del 19 al 22 de febrero de 2010.

Localidad	Comunidad	Proceso	Contacto
Silvia	Guambiana	Tejidos y prácticas de curación. Artesanía en cerámica. Pintura. Prácticas pedagógicas de fortalecimiento cultural en niños y jóvenes.	Taitas Luis Alberto Tombé y Manuel Julio Tumiña. Tejedora María Jacinta Cuchillo.

Tabla 14: Silvia – Cauca, salida del 24 al 30 de marzo de 2010.

La propuesta pedagógica que acompañó el encuentro comprendió también las siguientes actividades:

1. Encuentro de prácticas artísticas y pedagógicas en el barranquismo, vereda El Sendero de Popayán a cargo del maestro Rubilo Latorre y su grupo proveniente del municipio de Mercaderes.
2. Encuentros, talleres y exposición de la obra del maestro Antonio Caro.
3. Trabajos de mediación con el público de la exposición ‘Lugarismos’, con obras de estudiantes del programa de Artes Plásticas. Exposición bajo la curaduría de Duberney Marín que se montó en varios sitios de la ciudad de Popayán, incluyendo sus calles.
4. Encuentro de Estéticas Comunitarias llevado a cabo en la sede Tulcán de la Universidad del Cauca, Popayán, durante los días 5, 6, 7 y 8 de mayo de 2010.

Se resaltan de este encuentro los siguientes aspectos:

- Hubo una gran respuesta de parte de varios municipios convocados, especialmente los asociados en FUNDECIMA.
- En el foro de Cosmovisiones es de notar que la integración se dio a partir de la obra del alumno José Euclides Piamba, titulada ‘Tizado de lana’. En torno a este hacer con la lana de ovejo, la gran mayoría de los miembros de las delegaciones interactuaron. En esa interacción hubo diálogos y fue interesante ver cómo en torno a este acto artístico de Piamba se agruparon personas tanto de Mercaderes como de Silvia y Guapi.
- Otro hecho de integración interesante giró en torno a la presentación del Grupo los Tijeritos del municipio de Mercaderes. A esta presentación dancística se sumaron jóvenes del municipio de Galindez, quienes, entre los sancos de los tijeritos, realizaron una muestra de sus bailes típicos.
- En los horarios que no correspondían a las actividades programadas, muchos de los miembros de estas delegaciones realizaron una integración que giró en torno a la música, la danza, la oralidad y el licor.



Figura 651. Día de inauguración del Primer Encuentro Regional de Estéticas Comunitarias realizado en la Aula Máxima dela Facultad de Educación de la Universidad del Cauca el 5 de mayo de 2010.

Tomada por José Heiner Calero.



Figura 652. Reunión en círculo de toda la delegación presente realizada en el Centro de Deportes Tulcán de la Universidad del Cauca el día 6 de mayo de 2010.



Figura 653. Miembros de las delegaciones reunidos en torno a la obra “Tizado de lana” del estudiante José Euclides Piamba en el marco de la exposición organizada dentro del evento titulada “Lugarismos”. Esta exposición convocó a varios estudiantes del Programa de Artes Plásticas provenientes de zonas rurales y se llevó a cabo en espacios públicos de Popayán durante los días del Encuentro Regional. . Tomada por José Heiner Calero.



Figura 654. Al fondo la tejedora Teodula de Mancilla del municipio de Guapi y otra tejedora del macizo colombiano en torno a la obra “Tizado de lana”. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 655. Miembros de la Escuela Taller Zanqueros Tijeretros de Mercaderes Cauca en una presentación conjunta con los y las danzantes del municipio de Patía en el Centro Tulcán. En primer plano miembros de la chirimía de la vereda de Gabrielas, comunidad yanacona de Caquiona. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 656. De derecha a izquierda: Salomé Gómez del Grupo de Música Juvenil “Florece Patiano” del Bordo Patía, la docente María Dolores Grueso y una artesana del Macizo Colombiano. Fecha: 7 de mayo de 2010. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 657. Estudiantes del Programa de Artes Plásticas colaboradores del Encuentro. Tiene la palabra el docente Javier García el día 6 de mayo de 2010. Sede de la reunión: Taller de Grabado de la Facultad de Artes. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 658. Miembros de la delegación guambiana frente a la obra “Una reconstrucción del paisaje a través de la memoria colectiva” del estudiante Diego Mendoza. Lugar Sala Contemporánea de la Facultad de Artes. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 659. Obra participativa del estudiante Diego Mendoza. Esta sección hace parte de la obra “Una reconstrucción del paisaje a través de la memoria colectiva”. Lugar Sala Contemporánea de la Facultad de Artes. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 660. Momentos de integración de las distintas delegaciones del departamento del Cauca participantes del encuentro. Esta jornada se llevó a cabo en el patio central de la Facultad de Artes. Interviene la delegación del municipio de Miranda Cauca. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 661. Momentos de reconocimiento del sitio donde se desarrolló el proyecto por parte de la Escuela de Barranquismo de Mercaderes, bajo la dirección de Rubilo Latorre. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 662. El mural en barranco se realizó en Popayán, vereda del Sendero, vía al Huila durante el Encuentro de Estéticas Comunitarias 2010 y este fue el aporte del grupo de barranquismo al evento regional. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 663. Muchos niños, jóvenes y adultos del sector del Sendero, se vincularon directa o indirectamente en el evento. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 664. Elaboración de una obra alusiva al maíz, en un barranco de la vereda del Sendero. Estudiantes de bachillerato del municipio de Mercaderes Cauca, conforman este colectivo de trabajo. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 665. El barranco es recubierto por una mezcla a base de cemento para darle más consistencia y garantizar su durabilidad ante un clima tan lluvioso como lo es el nuestro. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 666. El mural ya casi terminado. Se destaca la presencia del docente Javier García a la derecha de la foto. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 667. A la izquierda el profesor Rubilo Latorre director de la Escuela de Barranquismo de Mercaderes en compañía de dos de sus alumnas. Tomada por José Heiner Calero.

9.28.1 Foro de procesos y sistemas de la pedagogía del arte en el Cauca

La estrategia utilizada consistió en darle un espacio a cada uno de los líderes comunitarios y gestores para que, en el transcurso del día 5 de mayo, relataran sus experiencias de índole pedagógico en el ‘Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias’, realizado los días 5, 6, 7 y 8 de mayo del 2010. Así se presentaron los siguientes líderes y gestores:

1. Camilo López. Proceso Escuela Intercultural del Macizo Colombiano.
2. Taita Abelino, María Jacinta Cuchillo. Estrategias pedagógicas para la recuperación de la cultura guambiana con la población infantil del cabildo indígena.
3. Omaira Anacona. Gestión cultural y pedagogía en el resguardo de Caquiona.
4. Marino Grueso. Gestión cultural en el municipio de Guapi.
5. María Dolores Grueso. La Pedagogía de la Corridez.

6. Heiner Calero. Pedagogía del arte en la institución universitaria.
7. Florencia Mora. Escuela de Mediadores en el marco del Salón Regional Zona Pacífico.
8. Escuela Taller de Zanqueros 'Tijeretos' de Mercaderes.
9. Grupo de teatro 'Jeros-Cima' de El Rosal, San Sebastián.
10. Maestro Ananías Caniquí. Del municipio de Buenos Aires.

El objetivo central fue socializar, contrastar y debatir procesos y sistemas institucionales y no institucionales de enseñanza y formación artística en la región caucana. Este foro fue realizado en el auditorio Salón Múltiple de la Facultad de Ciencias Naturales Exactas y de la Educación de la Universidad del Cauca. El mismo día de la realización del foro, se hizo la inscripción de los participantes de cada una de las delegaciones y la entrega de las correspondientes credenciales. Resaltamos las presentaciones de:

- Los delegados guambianos, quienes centraron su intervención en el rescate de la simbología contenida en los petroglifos, base de su alfabeto de origen, quienes mantienen una postura de autonomía y no intervencionismo, contraria a la mostrada en las experiencias de la delegación de Caquiona, en cabeza de Omaira Anacona.
- La intervención de María Dolores Grueso y su Pedagogía de la Corridez. Es un resultado de muchos años de trabajo pedagógico con jóvenes de comunidades de Galíndez. Su presentación mostró una profunda sustentación teórica, reflejada en eventos de carácter regional y nacional. Apreciamos una gran articulación entre la teoría y la práctica.

El evento estaba enmarcado en el macro proyecto 'Cauca Contemporánea', que registramos ante la Vicerrectoría de Investigaciones (VRI), de la Universidad del Cauca, por parte del Grupo Artes 2000 y el cual se registró bajo los siguientes parámetros:

<p>Objetivo general:</p> <p>Establecer una red artística regional con base en la identificación, el estudio y el fortalecimiento de las expresiones estéticas comunitarias y populares del departamento del Cauca, en relación con los procesos curriculares, artísticos y académicos que desarrolla la Universidad del Cauca.</p>
<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consolidar en el departamento del Cauca un encuentro anual en torno a la producción de las artes y las expresiones estéticas comunitarias y populares de la región. • Realizar un trabajo de curaduría sobre la producción estética y cultural de las comunidades caucanas y crear estrategias comunitarias de difusión de dicha producción. • Desarrollar metodologías de investigación y práctica pedagógica que permitan identificar, estimular y fortalecer procesos autónomos y/o tradicionales de aprendizaje y creación artística en la región. • Agenciar desde la universidad relaciones colectivas interculturales de creación y difusión artística en el departamento del Cauca. • Crear alianzas institucionales para gestionar la apertura de espacios, el desarrollo de políticas culturales y la producción de eventos artísticos en el departamento del Cauca. • Producir un documento de análisis y reflexión curatorial, en términos estéticos y semióticos, como producto de la investigación-creación. • Producir un documento audiovisual y/o multimedial que recopile las memorias del trabajo de campo y los eventos realizados.
<p>Impacto/Justificación:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El Cauca es el departamento de mayor diversidad étnica y cultural; es el segundo con mayor población indígena, después de La Guajira, y el quinto con mayor porcentaje de afrodescendientes. Los mestizos y blancos representan el 56,31%, los negros o afrocolombianos el 22,19%, y los amerindios o indígenas el 21,5%, que suman una población total del 1'268.937 (censo 2005). Cuenta con 42 cabeceras municipales, 98 corregimientos, 83 resguardos indígenas y 6 sub-regiones: norte, centro, pacífico, oriente, macizo y sur. No obstante, su extensión y su diversidad y riqueza étnica y cultural, el departamento del Cauca está sumido en un profundo abandono social y enfrenta condiciones extremas de violencia, producto del narcotráfico y el conflicto armado, que amenazan con deshacer las relaciones de vida comunitaria y ponen en peligro un patrimonio artístico y cultural incalculable. Debido a esto, estamos en mora de agenciar desde la academia estrategias y procesos de reconocimiento e intercambio artístico territorial que posibiliten la construcción de un tejido social, el cual preserve dinámicamente el patrimonio cultural como base de las expresiones estéticas comunitarias. 2. Si bien es cierto que existen estudios antropológicos sobre producciones culturales comunitarias, hace falta una investigación desde la óptica del arte que logre identificar las expresiones estéticas territoriales y establecer la diferencia entre estéticas comunitarias y populares en el Cauca. 3. Los programas de formación artística que administra la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca tienen la urgencia de desarrollar proyectos de investigación que se articulen a los requerimientos de actualización curricular, donde los estudiantes encuentren la oportunidad de poner en práctica lo estudiado en el campo del arte y las humanidades, insertar procesos de realización de trabajos de grado para optar por el título profesional, y desarrollar prácticas pedagógicas y de gestión cultural, prácticas artísticas, semióticas y estéticas fundamentadas en un trabajo de campo sobre el contexto regional; y también donde los profesores tengan la oportunidad de ampliar y enriquecer su conocimiento, sus construcciones académicas y sus enfoques metodológicos y pedagógicos.
<p>Metodología:</p> <p>Está orientada al desarrollo de una primera etapa de exploración que entra en diálogo con el Salón de Octubre Zona Pacífica (Cauca, Valle del Cauca y Chocó), programa del Ministerio de Cultura, y que tiene como propósito la producción de una serie de eventos a realizarse en los tres primeros meses de 2010.</p>

Esta etapa tiene ya un trabajo que se viene realizando desde el mes de agosto de 2009, cifrado en la operatividad de cuatro comités (curatorial, pedagógico, de gestión y de producción) y un laboratorio de diseño, comunicación y memoria trabajado con un enfoque de experimentación académica. El trabajo de esta primera etapa está compuesta por:

1. Jornadas de investigación curatorial en las siguientes localidades del Cauca:
 - a. Zona norte: Buenos Aires, Miranda, Caloto, Santander.
 - b. Zona centro: Tunía, Piendamó, Timbío.
 - c. Zona oriente: Silvia, Guambía, Pitayó, Quizgó, Mosoco.
 - d. Zona Pacífico: Guapi.
 - e. Zona Macizo: Caquiona, Valencia, el Rosal, Bolívar, Lerma.
 - f. Zona sur: Patía, Mercaderes, San Lorenzo.
2. Trabajo de pedagogía artística para la realización de murales comunitarios en Caloto, Silvia, Guapi, Patía y Bolívar.
3. Curaduría sobre procesos artísticos y académicos de estudiantes de la Universidad del Cauca que planteen producciones plásticas fundamentadas en la investigación del contexto regional.
4. La realización de actividades pedagógicas.

Una segunda etapa está enfocada a la postproducción, publicación de los estudios y las memorias de los eventos realizados en diálogo con el Salón de Octubre Zona Pacífica, y la evaluación del proceso de investigación con miras a formular un plan de acción que plantee un mayor énfasis en el trabajo pedagógico con las comunidades del Cauca, con una mayor cobertura territorial y encaminado a la construcción de la red artística comunitaria y regional.

Cuadro Resumen 1. Macro-proyecto “Cauca Contemporánea”.



Figura 668. Eulalia Torres (de espalda) y Bonifacia Solís, cantaoras de Guapi, durante la sección intercambio de saberes. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 669. Niña perteneciente al Grupo Infantil de danzas de la Institución Educativa Santa María de Caquiona, Almaguer Cauca. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 670. Asistentes a la exposición del estudiante José Luís Muñoz Pavi titulada “Toribio” en el marco de la curaduría “Lugarismos” coordinada por el docente Duberney Marín. La video instalación estuvo montada en el centro del Panteón de los Próceres de la Universidad del Cauca. Es una obra que cuestiona la violencia en la que está sumergida la población del resguardo indígena de Toribío de donde es oriundo el artista en formación. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 671. Obra de la estudiante Luisa Fernanda Duque realizada en óleo sobre cartón. Esta obra muestra a las plazas de mercado de Popayán como sitio de afluencia y de conflictos del orden visual y humano. La obra se titula: “Sinestesia” y formó parte de la curaduría “Lugarismos”, en el marco del Encuentro de Estéticas Comunitarias 2010. . Fotos tomadas por José Heiner Calero . Tomada por José Heiner Calero.



Figura 672. Taita guambiano Abelino Dagua y la estudiante de intercambio de la Universidad de Antioquia Ana Lucía Flores. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 673. Maestro invidente Lorenzo Solarte Sabaladel municipio del Patía. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 674. Maestro Ananías Caniquí, director de la Escuela Esgrima con Machete, de la vereda Mazamorrero, municipio de Buenos Aires. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 675. Maestro Guillermo Gamboa y Aida Luz Muñoz de la chirimía juvenil “Florece Patiano” del Bordo, Patía. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 676. Marino Torres, líder y gestor cultural del municipio de Guapi. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 677. Profesora María Dolores Grueso, la Maestra Corrida, autora de la pedagogía de la Corridez. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 678. Niños y niñas pertenecientes al semillero de música, Chirimía Infantil del Resguardo Indígena de Río Blanco Sotará, participantes en el Encuentro de Estéticas Comunitarias 2010. Tomada por José Heiner Calero.



Figura 679. Niñas pertenecientes al semillero artístico Grupo Infantil de Danzas de la Institución Educativa Santa María de Caquiona (Almaguer Cauca), participantes en el Encuentro de Estéticas Comunitarias 2010. Tomada por José Heiner Calero.

Comunidades que participaron en el Primer Encuentro Regional de Estéticas

Comunitarias. Popayán 2010.

Localidad	Proceso	Asistentes
Cabildo indígena Yanacona de Río Blanco.	Chirimía integrada por niños y niñas de primaria y secundaria. Tejedoras con lana de ovejo de Río Blanco.	12 niños y niñas, 1 profesor, 1 coordinador de cultura. Artesanas: Leonilde Mamiány Carmen Piamba. Total: 16.
Cabildo indígena Yanacona de Caquiona	Chirimía tradicional indígena del alto macizo colombiano y Grupo de danza del Colegio de Caquiona.	10 músicos, 12 niños y niñas, 3 profesores: Cándido Uni Males, Ximena Alejandra Astudillo Anacona y Omaira Anacona. Total: 25.
El Rosal	Orquestación Andina del rosal. Grupo Jeros-Cima.	12 niños y niñas, 1 director joven, 1 director adulto. 9 jóvenes. Total: 23.
Lerma	Escuela Agroambiental Arraigo.	6 personas, entre ellas Herney Ruiz y Ricardina Ruiz.
Silvia	Tejidos en lana de ovejo y prácticas pedagógicas de fortalecimiento cultural en niños, niñas y jóvenes.	Taitas: Abelino Dagua, Manuel Julio Tumiña, Mama Agustina, María Jacinta Cuchillo, Marcos Calambás, Luis Carlos Calambás, Luis Alberto Tombé y 3 personas más. Total: 10.
Guapi	Ritmos tradicionales interpretados en marimba, bombo y cununo acompañados	Maestros Genaro y Francisco Torres, Cantoras Eulalia Torres y Bonifacia Solis, artesana

	con cantos tradicionales. Elaboración de tejidos y objetos artesanales con técnicas y materiales propios de la costa pacífica.	Teodula de Mancilla, gestor cultural Marino Grueso. Total: 6.
El Bordo	Formación musical de niños, niñas y jóvenes con ritmos patianos para el ensamble de una chirimía cuyos instrumentos son fabricados con totumo de mate.	13 niños, niñas y jóvenes. Maestro Guillermo Gamboa, señora Aida Nubia Muñoz. Total: 15.
Patía	Ritmos de bambuco patiano interpretados con violín y percusión, acompañados por cantos y bailes tradicionales.	Maestros Lorenzo Solarte Sabala. 3 músicos percusionistas y 6 cantores y bailarines. Total: 10.
Galindez	Pedagogía de la Corridez.	Profesora María Dolores Grueso, 10 cantaoras del Patía y 10 jóvenes bailarines. Total: 21.
Mercaderes	Grupo de Barranquismo. Grupo de Zanquería.	Profesor Rubilo Latorre y 14 jóvenes. Profesor Fabio Albeiro Velasco y 10 niños y jóvenes. Total: 26.
El Manzano	Conjunto musical y grupo de baile tradicional del bajo macizo.	30 jóvenes.
Buenos Aires	Práctica ancestral afrodescendiente de la esgrima con machete, acompañada con ritmos musicales tradicionales y un grupo de danza.	Maestro Ananías Caniquí, Luis Carlos Ocoró y 14 personas más. Total: 16.
Caloto	Gestión cultural de la artista Ana María Bejarano.	Reinaldo Valencia y Ramón Arturo Silva. Total: 2.
Miranda	Encuentros espontáneos de carácter lúdico que congrega a la comunidad mirandesa en el parque en las horas de la tarde, en torno a la poesía, la narrativa, la música y el canto.	Jairo Quintero, William Sánchez, Luis Fernando Orozco, Jorge Enrique Silva, Luis Zuleta y Carlos Calvache. Total: 6.
	Total de participantes	206

Tabla 15: comunidades participantes del Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias realizado en mayo de 2010.

Indicadores de impacto social del evento: Primer Encuentro Regional de Estéticas Comunitarias 2010 (Anexo 8)

Población	Impacto directo / nro. de personas.	Impacto indirecto /nro. de personas.	total
Indígena	53	100	153
Afrocolombiana	65	120	185
Campesina mestiza	110	200	310
Universitaria	100	1000	1100
Infantil y juvenil colegios y escuelas	2000		2000
Comunidad urbana	1000		1000
		total	4748

Tabla 16: indicadores de impacto del evento.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

9.29 Población estudiantil de bachillerato

9.29.1 ¿Cómo ven los y las jóvenes caucanos sus artesanías, sus artistas y la educación artística en la región?

“El arte va a la conciencia de la persona, la artesanía es algo que aprendemos de nuestros padres o raíces indígenas”, Aldamir Meneses C. del Colegio Industrial y Comercial del municipio de Bolívar, Cauca. Edad 15 años. De la encuesta realizada en noviembre de 2004. “El arte no se puede transformar, la artesanía si se puede transformar como la madera para hacer tallas”, Mabel Fernanda Garcés de la Institución Educativa Belisario Domingo Gómez, Bolívar, Cauca. Edad 17 años. De la encuesta realizada en noviembre de 2004.

Respuestas como estas fueron las que dieron los y las jóvenes de varias instituciones educativas de Popayán y de varios otros municipios del Cauca como Piendamó, Bolívar y Patía, a una serie de encuestas que realizamos entre los años 2003 y 2012.

Hemos de considerar también los siguientes datos que sobre profesores de artes plásticas existen en la región caucana colombiana, datos suministrados por la Secretaría de Educación Departamental año 2006: En el municipio de Popayán, capital del departamento del Cauca, de los 1.573 docentes del sector oficial pertenecientes a diferentes instituciones educativas de la ciudad, a 24 de noviembre de 2006, tan solo 16 docentes pertenecen al área de educación artística o artes plásticas. El mayor número lo presenta el área de las matemáticas con 106 docentes adscritos. El menor número es precisamente 16, que comparte artes plásticas con las áreas de filosofía y educación religiosa.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

El otro valor corresponde al número de docentes del sector oficial de todo el departamento del Cauca, incluida la ciudad de Popayán: de los 10.860 docentes de todas las instituciones de educación primaria y secundaria del departamento, 132 corresponden al área de artes plásticas o educación artística. De estos tan solo 3 con el título de Maestro en Artes Plásticas, el título que otorga la Universidad del Cauca; 31 con títulos de licenciados y dos con título en educación artística, para un total en este renglón de 36 docentes titulados. Esto indica que el resto de docentes corresponde a otras disciplinas y que dan como complemento (relleno) de su labor docente el área artística.

Los municipios de El Tambo, Mercaderes y Santander de Quilichao tenían, a 30 de diciembre de 2006, cuatro docentes de artes plásticas cada municipio. Le seguían los municipios de Patía y Puerto Tejada con tres docentes cada uno.

Tratar de conocer el pensamiento de los jóvenes sobre su producción artesanal, sobre el arte y las obras de su patrimonio, solo fue posible mediante encuestas realizadas con la colaboración de estudiantes del Programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca, quienes pertenecían a estas comunidades y a través de las asignaturas de Gestión Cultural y Taller Itinerante. Para su análisis se han agrupado dichas encuestas por preguntas realizadas y por áreas urbanas y rurales (Anexo 9).

Consolidado encuestas grupo 1

Son interesantes los siguientes resultados en los colegios Champagnat y Gimnasio Calibío de Popayán en 2008.

- A la pregunta: ¿Encuentras diferencias entre Arte y Artesanía? ¿Por qué? ¿Cuáles?

Los jóvenes con edades entre 15 y 16 años, respondieron:

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

Conceptos confusos el 21,5%

La artesanía es lo autóctono, un 12,6%; es manualidad, un 9,6%; es objeto comercial, un 3,7%.

Un 5,9% ven a la artesanía como arte.

Consideran al arte como universal, un 3,7%; como expresión, un 8,1% y como solo imágenes, un 11,9%.

- A la pregunta: ¿Qué son para ti las artes plásticas? Los mismos estudiantes respondieron:

Son expresión, un 38%.

Son manualidades, un 24%.

Define que es el dibujo, la escultura, etc. un 14%.

- A la pregunta: ¿Qué artista (pintor, escultor, fotógrafo...) conoces? Respondieron que a:

Fernando Botero, un 30,8%.

Leonardo da Vinci, un 17,9%.

Pablo Picasso, un 13,5%.

Ninguno, un 8,3%.

Miguel Ángel, un 5,1%.

Manifestaron conocer poco a los artistas de la región como:

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

Efraín Martínez, 1,9% y Edgar Negret con 1,9%

Sugieren nombres pertenecientes a autodidactas y artesanos de sus regiones de origen. Tal es el caso de: David Hery (0,6%), Francisco Muñoz (1,9%), Moncayo (0,6%).

- A la pregunta 4: ¿Te gustan más los cuadros antiguos o las propuestas artísticas actuales? Respondieron:

Antiguas: 43%

Actuales: 33%

Ambos: 18%

No contesta: 3%

Ninguno: 2%

- De las siguientes manifestaciones artísticas ¿Cuáles conoces?

Pintura 19,45%; fotografía 18,95%; escultura 17,46%; video arte 11,22%; multimedia 9,98%; la instalación 1% y el performance 1%.

- La siguiente pregunta nos arrojó resultados desconcertantes pues evidencian la aún presencia del Dibujo Técnico en el Bachillerato de estos colegios, como asignatura artística.

La pregunta es la 6.

¿Qué asignatura específica se encarga de la educación artística en tu colegio?

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

Dibujo técnico 30,4%; música 15,2%; ninguno 12,5%; dibujo artístico 6,3%; arte 2,7%; modelado 0,9%.

- A la pregunta 8. ¿Qué idea tienes de los artistas? Respondieron:

Personas especiales 21,5%; personas expresivas 20,4%; personas creativas 14,0%; talentosos 8,6%; inspirados 3,2%; respuesta confusa 3,2%; sin oportunidad 1,1% y sabios 1,1%. Se aprecian términos (1,1%) como que son personas bacanas, retraídas, locas, resentidas, imaginativas, apasionadas, no comunes, visualizadoras, dedicadas y personas diferentes.

- A la pregunta 9. ¿Has considerado alguna vez estudiar artes plásticas o algo relacionado con el arte? Respondieron:

No (33,3%); sí (24,1%); música (37,6%); nunca (2,8%).

- A la pregunta 10. ¿Realizas alguna actividad creativa, cultural o manual? ¿Cuáles? Respondieron:

No (33%); dibujar (19%); no responde (9%); pintar (5%); música (8%); ninguna (8%); tocar instrumentos (4%).

Se aprecia en las anteriores respuestas y en estas, esa inclinación constante por la música y no por las artes plásticas, reflejo de su tradición musical.

- A la pregunta 11. ¿Crees que el artista nace o se hace? Respondieron:

Nace (45,6%); se hace (31,1%); nace-se hace (21%); no responde (2,2%).

- ¿Crees que la educación en artes plásticas sirve para algo?

Sí (82,2%); no (12,2%).

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

Consolidado encuestas grupo 2.

Los porcentajes siguientes son el resultado de estas encuestas realizadas durante los años 2003, 2004 y 2005 en los colegios de poblaciones caucanas (edades entre 16-18 años), del colegio Francisco Antonio Ulloa de Popayán (edades entre 13-18 años) y estudiantes del programa de Administración de Empresas, tercer semestre, de la Universidad del Cauca (edades entre 20-24 años).

- A la pregunta 5. ¿Qué son para ti las artes plásticas? Respondieron:

Habilidades manuales (20,72%); no contesta (18,92%); concepto confuso (12,61%); no sabe (10,81%); el dibujo, la pintura, etc. (10,81%); expresión (9,91%)

Resaltamos dos porcentajes:

Trabajo con plástico (12,61%) y artesanías (0,90%). Es de anotar que esta pregunta es del tipo abierta. Es decir, cada estudiante debía elaborar la respuesta personalmente.

- A la pregunta 6. ¿Encuentra diferencias entre arte y artesanía? ¿Por qué? ¿Cuáles? Respondieron:

Concepto confuso (24,1%); arte, artesanía son iguales (12,7%); artesanía es una manualidad comercial (7,2%); artesanía es una manualidad vendible (7,8%); no responde (6,6%).

- A la pregunta 7. ¿Te gustan más los cuadros antiguos o las propuestas artísticas actuales? Respondieron:

Cuadros antiguos (53,0%); ambos (21,2%); propuestas actuales (16,7%).

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

- A la pregunta 9. ¿Consideras el arte una profesión? Respondieron:

Sí (77,3%); no (13,6%).

- Pregunta 15. ¿El artista nace o se hace? Respondieron:

Se nace artista (40,8%); se hace artista (26,9%); ambas (14,6%); concepto confuso (9,2%); no responde (8,5%).

- Pregunta 17. ¿Conoces algún artesano? ¿Podrías darme su nombre?

Sí (29%); no (23%); no responde (12%); no sabe (3%).

Es el artesano Jorge Eliécer Portilla quien un 11% de los encuestados resalta.

Aparecen otros nombres como Amaury Gonzales, Cristina Sandoval, Wilson Daza, Luis Portilla, María Hormaza, Miguel Ángel Bravo, Liando, Víctor Daniel Tose, Andrés Arcos y Harry Pedraza.

- Pregunta 20. ¿crees que han habido genios en el arte? En caso afirmativo, cita cuáles.

Pregunta abierta.

Sí (25%); no (20%); no responde (15%); Leonardo da Vinci (16%); Miguel Ángel (6%); Picasso (5%); Fernando Botero (4%).

Consolidado encuestas grupo 3.

El siguiente es el resumen del consolidado de la encuesta n.º 3, realizada en los Colegios Gimnasio Calibío y San Francisco de Asís de Popayán, a estudiantes de los grados 10 y 11, con edades entre los 15 y 17 años. Fecha de encuesta octubre de 2006.

- Pregunta 1. ¿Qué entiendes por arte? Respondieron:

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

Es expresión (64,2%); es creatividad (7,4%); es actividad mental (7,4%); no contesta (3,7%); concepto confuso (1,2%).

- Pregunta 8. ¿Qué asignatura específica se encarga de la educación artística en tu colegio? Respondieron:

Artística (26,0%); dibujo técnico (19,2%); teatro (21,2%); música (4,8%).

- Pregunta 10. De las siguientes manifestaciones artísticas. ¿cuáles conoces? Respondieron:

Dibujo (23%); pintura (22%); fotografía (20%); escultura (16%); video arte (10%); performance (4%); instalación (2%).

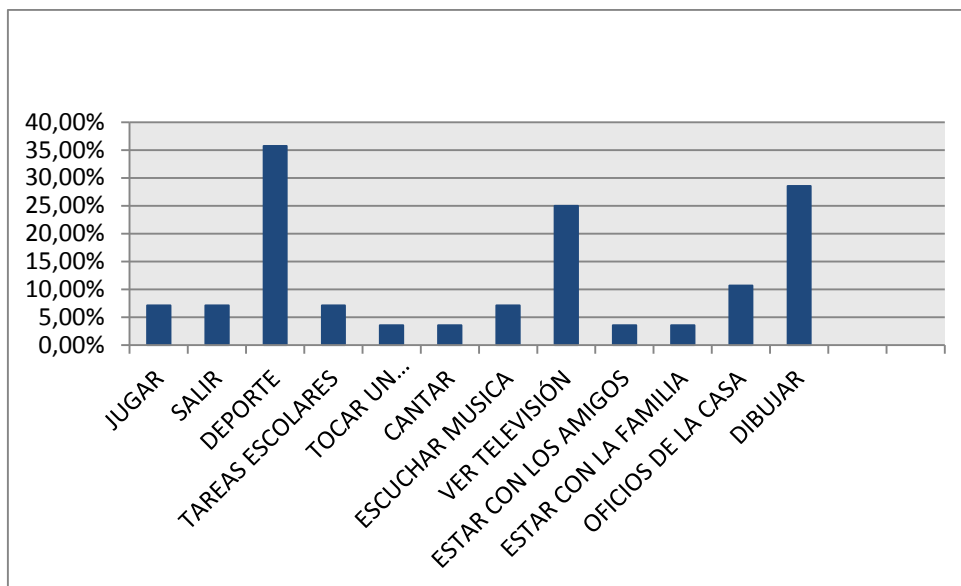
- Pregunta 11. ¿Has considerado alguna vez estudiar Artes Plásticas o algo relacionado con el arte? Respondieron:

No (68,75%); sí (25,00%); nunca (2,50%); no responde (3,75%).

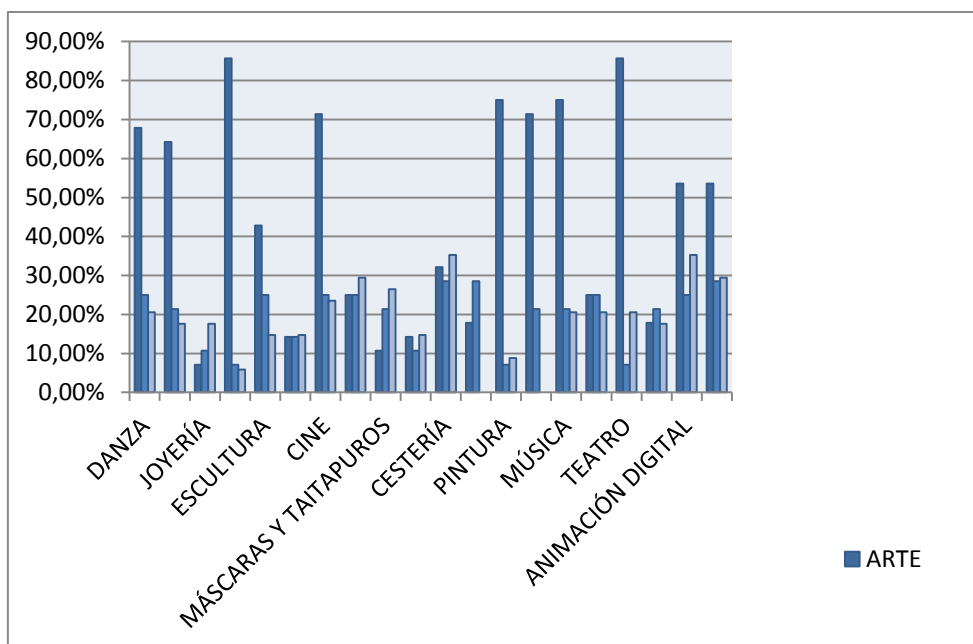
Miremos los resultados de las encuestas realizadas en el colegio El Mirador de Popayán, a 28 estudiantes del grado 8°. Fecha de la encuesta: noviembre de 2012. (Anexo 9).

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

Pregunta 1: ¿A qué dedicas tu tiempo libre?

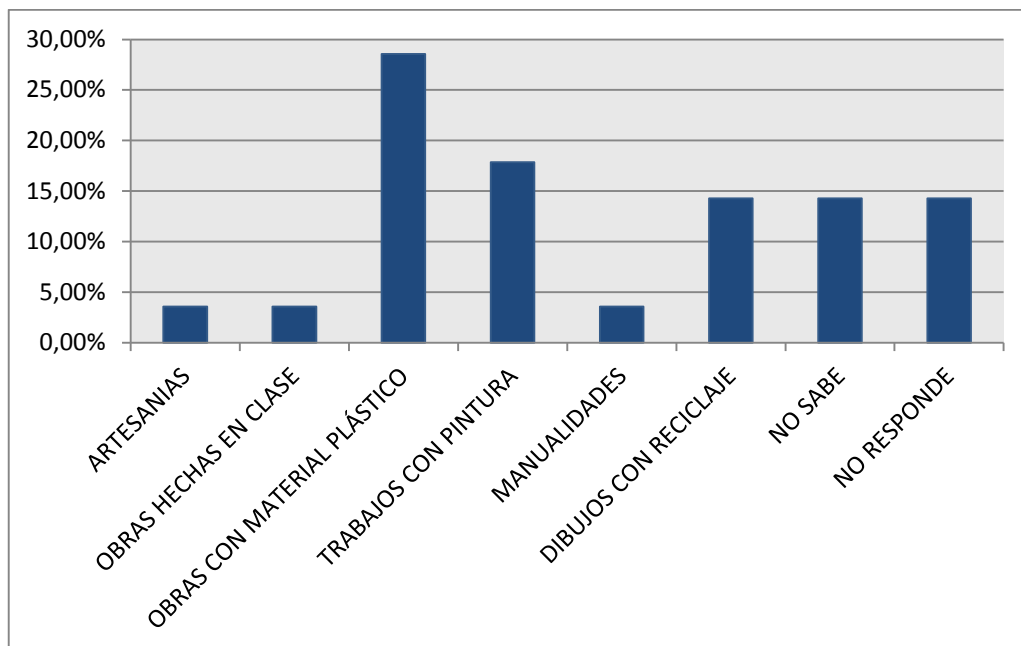


Pregunta 4 ¿Cuál de las siguientes actividades consideras Arte y cuáles Artesanía?

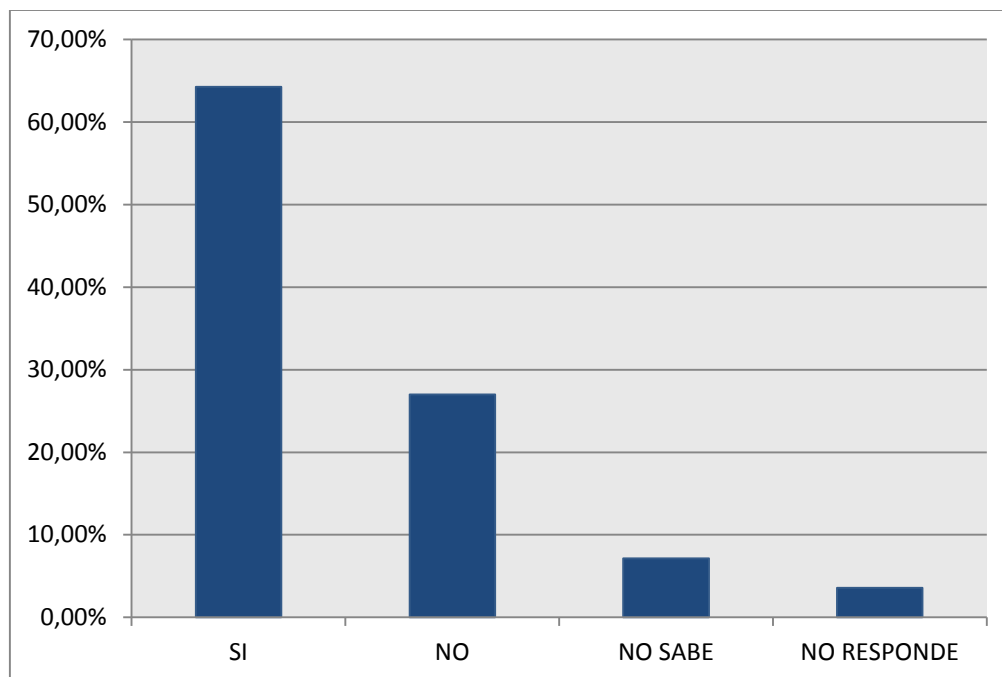


Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

Pregunta 5 ¿Qué son para ti las Artes Plásticas?

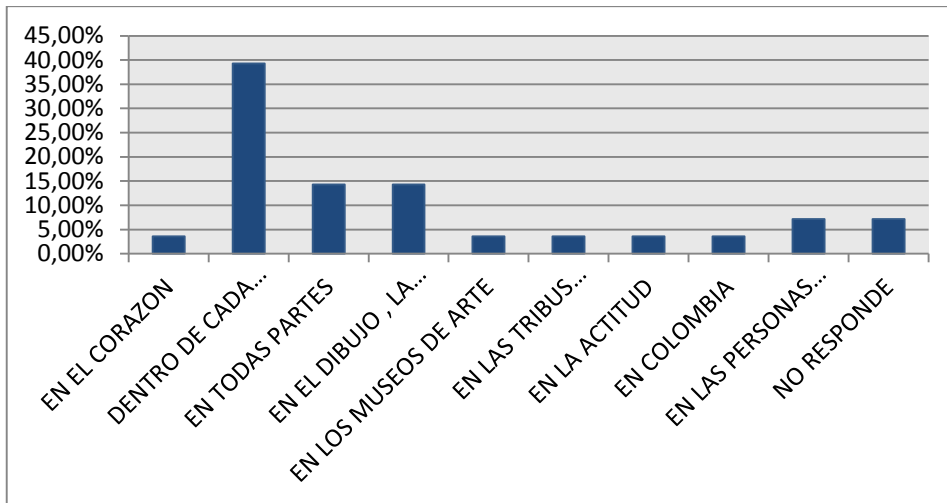


Pregunta 6 ¿Encuentras diferencia entre Arte y Artesanía, por qué?

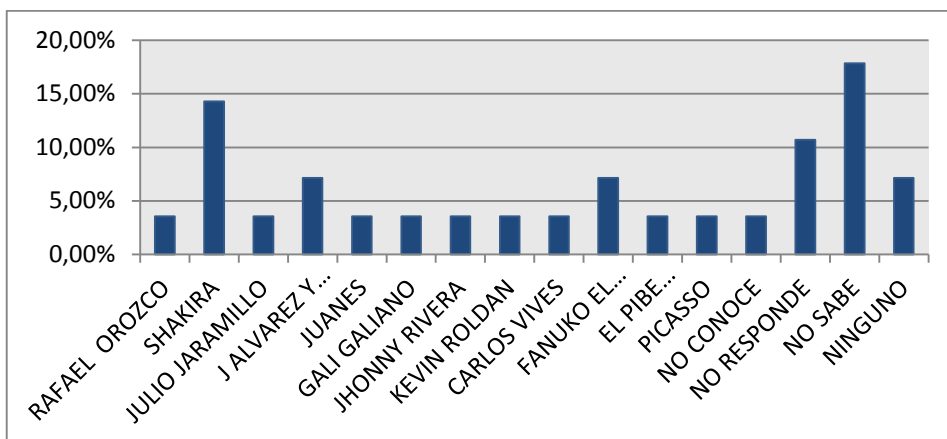


Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

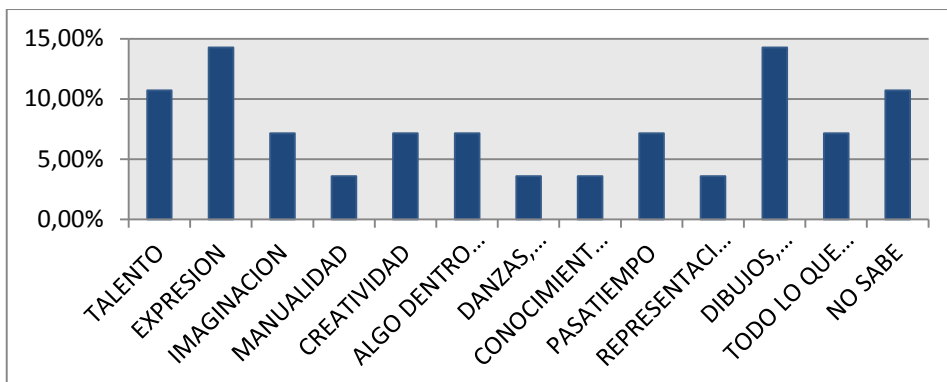
Pregunta 10 ¿Dónde crees que se encuentra el Arte?



Pregunta 11 ¿De nuestros artistas colombianos, quién te llama más la atención?

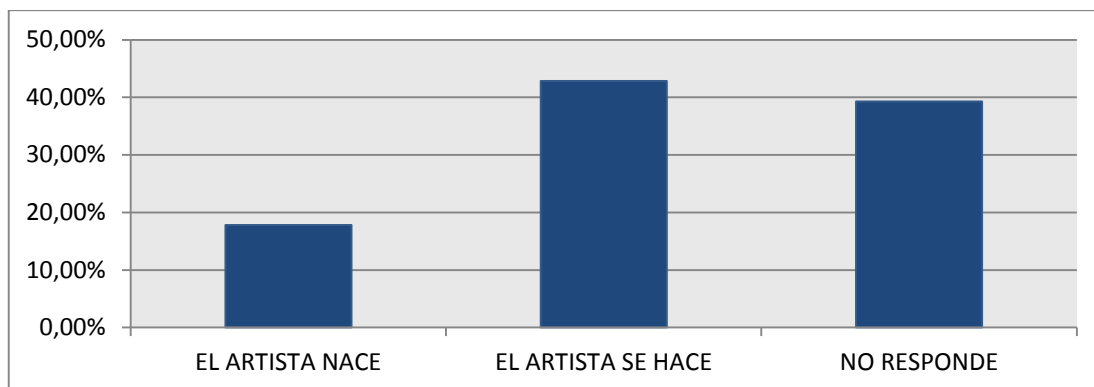


Pregunta 14 ¿Qué es el arte para ti? ¿Podrías darme una definición?

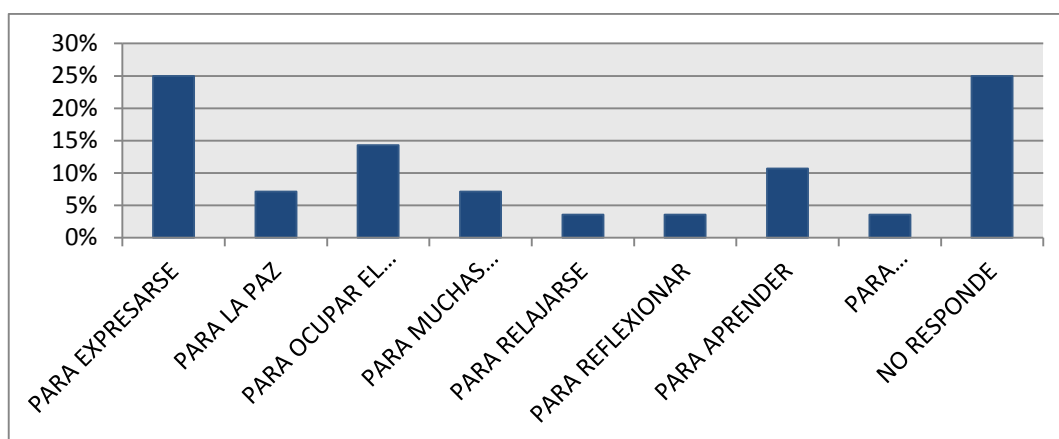


Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

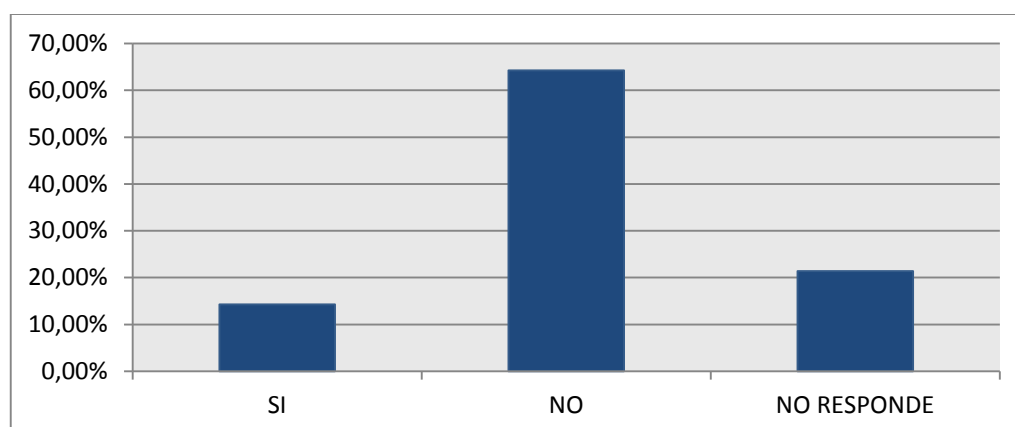
Pregunta 15 ¿el artista nace o se hace?



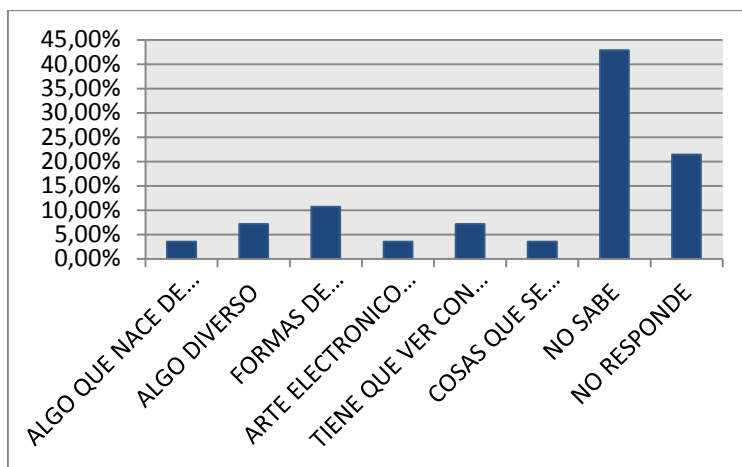
Pregunta 16 ¿Para qué crees que sirve el arte?



Pregunta 17 ¿Conoces algún artesano? ¿Podrías darme su nombre y la actividad a la que se dedica?



Pregunta 18 ¿Qué es para ti la multimedia, el Arte electrónico?



Gráficas 9 a 19. Ponderación de las encuestas realizadas a estudiantes de bachillerato de algunos colegios del departamento del Cauca entre los años 2003 y 2012.

9.29.2 Resultados generales

Al realizar un resumen general de los resultados de estas encuestas con preguntas abiertas, cerradas y de múltiple opción, nos encontramos con lo siguiente:

- Tienen mayor inclinación y gusto por los cuadro antiguos. Pero, ¿dónde encontramos estos? Están en las iglesias de los pueblos y en las iglesias de la ciudad de Popayán, al igual que en los museos Arquidiocesano de Arte Religioso, Efraín Martínez, y en la Universidad del Cauca. Esta inclinación no solo tiene que ver con los cuadros antiguos, sino también con el gusto de ellos por lo clásico, debido al desconocimiento de las expresiones contemporáneas del arte y a una educación artística en sus colegios carentes de estos enfoques. Preocupa que aún continúen teniendo como asignatura en este campo artístico al dibujo técnico. También se debe a la falta de una mejor y más eficaz presencia del departamento de Artes plásticas en

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

las escuelas y colegios de las áreas urbanas y rurales, tanto de Popayán como de los otros municipios del departamento del Cauca.

Se detecta efectivamente un problema: las expresiones modernas y contemporáneas del arte solo son conocidas por los alumnos regulares del programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca, pero no así por su otra población externa. El programa está de espaldas a su propio contexto. Ni siquiera está presente para informar a estos estudiantes del mundo del arte actual, mucho menos para establecer alianzas con ellos y ellas para, desde ahí, crear nuevas propuestas creativas y formar nuevos artistas. Es preocupante ver cómo un 12,62% de los encuestados considera las artes plásticas como el trabajo con el plástico.

- El dibujo técnico sigue presente como la asignatura que los acerca al arte según los y las encuestadas (60%). Es de reciente aparición en algunos colegios las asignaturas de artística, música y teatro según una directriz del Ministerio de Educación Nacional. Estos leves cambios han sido realizados sobre todo en colegios de la ciudad de Popayán, no así en colegios de otros municipios caucanos, los que dan más preferencia por el dibujo técnico.
- Un gran porcentaje (65%) considera que el arte es expresión y otro (21%) lo considera algo manual, por lo que lo relacionan a algo que se hace con las manos como el dibujo, que es el que más dicen conocer, seguido de la pintura, la escultura y fotografía.
- Es favorable para la Facultad de Artes el hecho que entre un 85% y un 90% considera al arte una profesión. Pero al mismo tiempo es algo muy desfavorable para el departamento de Artes Plásticas que entre un 68% y un 75% de los encuestados

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

responde que “No ha considerado alguna vez realizar estudios de Artes Plásticas o algo relacionado con el arte”, porque no lo ven “útil” y rentable para sus vidas.

- Algo que no sucede con la música ya que esta es la expresión artística que sí les gustaría estudiar.
- En términos generales, casi todos los encuestados consideran que un artista nace y no que se hace, se forma o educa. En esta apreciación prima lo que de niños y niñas viven personalmente y observan en sus contextos familiares y de vecindad, y son aquellas habilidades que muestran los niños y niñas desde edades tempranas que se van fortaleciendo en el seno familiar, gracias a la felicitación y admiración de padres, hermanos, tíos, vecinos y profesores. El alto porcentaje nos está indicando que tienen claro que un niño o niña con estas habilidades tempranas puede llegar a ser un gran artista.
- Dicen conocer más la obra del artista Leonardo da Vinci, seguido de Miguel Ángel y Pablo Picasso. En cambio, manifiestan conocer poco e inclusive desconocer la obra de artistas locales o regionales. Dentro de estos los más nombrados fueron Adolfo Torres y Gustavo Hernández.
- Sí manifiestan conocer la artesanía, le dan cierta importancia, sobre todo comercial. Manifiestan conocer algunos artesanos oriundos de sus propias comunidades.
- Importantísimo que ya estén considerando que no existen ‘genios’ en el arte.

Detectamos, en términos generales, los siguientes aspectos en la educación artística de la escuela y el colegio caucanos:

- Se enseñan varias técnicas de expresión como el dibujo, la pintura, la cerámica y el modelo en arcilla, el tejido y el bordado. En secundaria, además, se ofrece aún el

dibujo técnico y el arquitectónico, que incluye la realización de maquetas. También la serigrafía, y hoy día la fotografía y el diseño gráfico. Muy pocos centros enseñan las artes características de la región caucana, ya que dan más importancia al dibujo técnico, al collage y a las diferentes técnicas artísticas como la acuarela, el acrílico y la tinta china.

- No se detectan nexos entre la clase de artes con otras asignaturas como la geografía, la física o la biología. En bastante grado sí se da un nexo con la geometría.
- Se detectan nexos con otras expresiones artísticas como el teatro, la danza y la música. También con el diseño de trajes, de escenografías y carrozas para las comparsas que se celebran anualmente en los distintos municipios del departamento del Cauca.
- Generalmente se enseñan dominios técnicos específicos pero no se hace una re-lectura de la historia de las artes de la región.
- No involucran ni la experiencia del alumnado, ni mucho menos las interrelaciones y entrecruces del contexto cultural propio. Muy poco se desarrolla la sensibilidad del estudiante hacia su entorno.
- La asignatura de pintura generalmente se desarrolla mediante copias de las obras de grandes artistas, de paisajes naturales o de figuras de los cómics y mangas, pero no se invita al estudiante a representar las formas según sus más profundas motivaciones y sentimientos, de acuerdo a su cosmovisión, ni se permite el desarrollo de la creatividad individual.
- Se aprecia una gran, preocupante y progresiva ruptura cultural de los jóvenes urbanos con sus ancestros campesinos recientes, y aún con los jóvenes rurales. De ahí que no se dé importancia, ni se retoman, ni se considera la simbología ancestral propia,

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

mucho menos la de otros grupos étnicos de la región.

- En la zona rural, la modalidad Escuela Nueva enseña a los niños, niñas y jóvenes a investigar sus tradiciones, pero no existen sistemas de archivo y catalogación de todo este material con el consecuente riesgo de que se pierda en el tiempo.
- No se articula el trabajo que se hace en clase con aspectos sociales y culturales propios de cada alumno, ni se trabaja con las diferentes maneras de ver el entorno, ni con la forma de relacionarse con los otros.
- No se fomenta la investigación de las expresiones artísticas o arquitectónicas del contexto, y la simbología, la expresividad y plasticidad de los diferentes rituales religiosos o laicos, como son los carnavales, las ferias, los enterramientos y las distintas fiestas familiares (nacimiento, bautismo, primera comunión, matrimonio, cumpleaños, etc.).
- No se incluye el aprendizaje o la lectura de otras formas de expresión artística contemporáneas como el cine, la televisión y la multimedia. Sí, en cambio, la música.
- No se considera una apreciación crítica del entorno visual urbano, saturado de imágenes.
- No se valora el trabajo artístico y artesanal de los diferentes colectivos de mujeres.
- No se fomenta la visita a los talleres de los(as) artesanos(as) ni de los artistas independientes y/o marginados de la región. Estas visitas las realizan los estudiantes generalmente por su cercanía familiar o por interés propio.
- Poco se fomenta la visita desde el colegio a una exposición temporal de arte contemporáneo como grupo escolar. Se visitan más las exposiciones permanentes de los museos payaneses, especialmente el Museo de Arte Religioso. De la misma manera no se fomenta la visita cinematográfica. Se fomenta sí la visita a la

presentación de obras de teatro, danzas y música, porque generalmente son eventos intercolegiales.

- Siendo la danza y el teatro expresiones artísticas que llaman poderosamente la atención de los estudiantes de escuelas y colegios, la universidad no ofrece ningún evento académico o programa en tal sentido.
- Se aprecia un distanciamiento en el enfoque educativo artístico entre la educación plástica y visual, la educación musical, la educación en artes escénicas, la literatura y la apreciación de las artes audiovisuales.

9.30 Mujeres y colectivos de mujeres tejedoras de la región caucana colombiana

9.30.1 Resultado de encuestas realizadas a las tejedoras caucanas

Vimos cómo a través de la historia de las comunidades colombianas, prehispánicas y actuales, los diseños geométricos han sido una constante. Tejidos antiguos, tejidos actuales, pintura facial y corporal indígena actual, diseños y decorados de la orfebrería prehispánica, unos y otros están estrechamente relacionados, o evolucionados, o inalterados. Miremos ahora, en términos generales, las dinámicas del tejido y las mujeres tejedoras en la región caucana colombiana. Qué piensan actualmente del tejido, qué buscan con él, cuáles son sus dinámicas y procesos, son algunas de las preguntas cuyas respuestas las encontraremos en una serie de encuestas que realizamos a las comunidades indígenas, afrodescendientes y mestizas que visitamos entre los años 2009 y 2013 (Anexo 10).

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

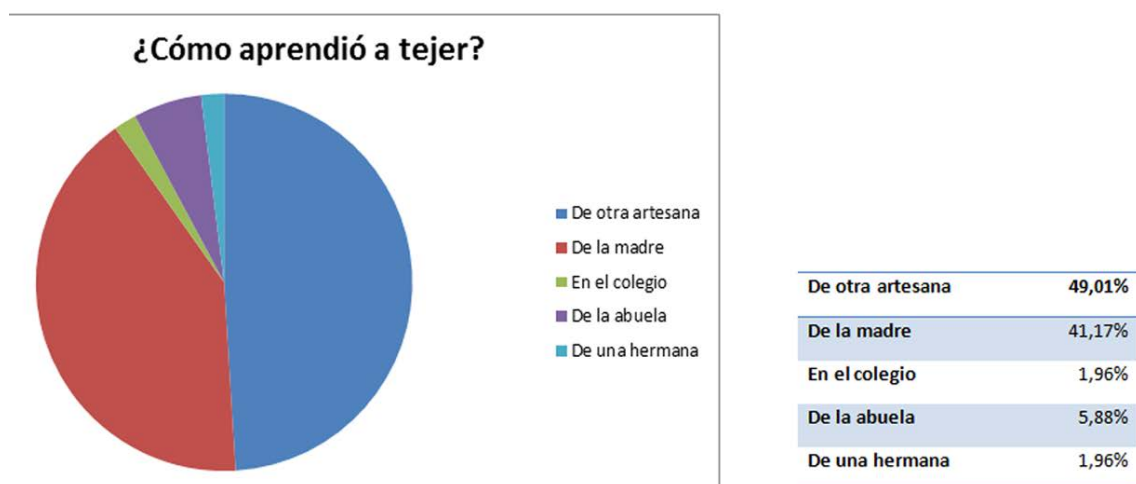


Gráfica 20. Respuestas a la pregunta ¿Qué significa para usted el tejido?

¿Qué significa para usted el tejido?	NUMERO DE RESPUESTAS POR COMUNIDAD						Total personas por respuesta
	RIOBLANCO	GUAPI	TIMBIO	PITAYÓ	JULUMITO	CHISQUIO	
Oportunidad económica	3	0	1	1	1	1	7
Pasatiempo	0	0	2	2	0	1	5
Trabajo familiar	1	0	0	3	0	1	5
Tradición, expresión. (identidad cultural)	7	2	0	14	0	4	27
Un arte	1	0	2	0	0	3	6
No responde	1	0	0	0	0	0	1
TOTAL ENCUESTAS POR COMUNIDAD	13	2	5	20	1	10	51

Tabla 17. Respuestas ampliadas a la primera pregunta de la encuesta.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

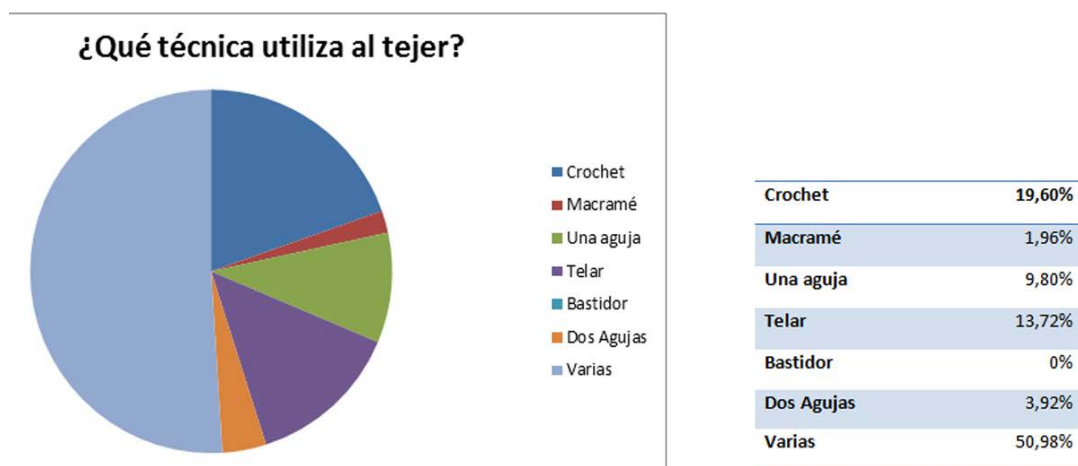


Grafica 21. Respuestas a la pregunta ¿Cómo aprendió a tejer?

¿Cómo aprendió a tejer?	NUMERO DE RESPUESTAS POR COMUNIDAD						Total personas por respuesta
	RIOBLANCO	GUAPI	TIMBIO	PITAYÓ	JULUMITO	CHISQUIO	
De otra artesana	4	1	3	8	0	9	25
De la madre	7	1	2	9	1	1	21
En el colegio	1	0	0	0	0	0	1
De la abuela	0	0	0	3	0	0	3
De una hermana	1	0	0	0	0	0	1
TOTAL ENCUESTAS POR COMUNIDAD	13	2	5	20	1	10	51

Tabla 18. Cuándo se les preguntó cómo aprendieron a tejer, un alto porcentaje manifestó que de las enseñanzas de otra tejedora y de a madre.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

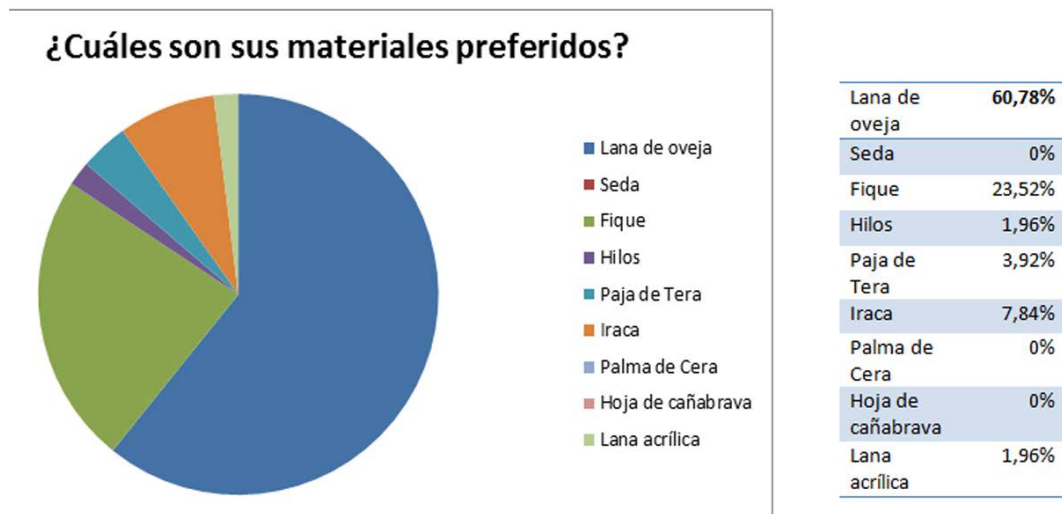


Gráfica 22. Respuestas a la pregunta: ¿Qué técnica utiliza al tejer?

¿Qué técnica utiliza al tejer?	NUMERO DE RESPUESTAS POR COMUNIDAD						Total personas por respuesta
	RIOBLANCO	GUAPI	TIMBIO	PITAYÓ	JULUMITO	CHISQUIO	
Croché	3	0	0	2	0	5	10
Macramé	0	0	1	0	0	0	1
Una aguja	0	0	3	1	0	1	5
Telar	0	0	0	7	0	0	7
Bastidor	0	0	0	0	0	0	0
Dos agujas	2	0	0	0	0	0	2
Varias	8	2	1	10	1	4	26
TOTAL ENCUESTAS POR COMUNIDAD	13	2	5	20	1	10	51

Tabla 19. La mayoría contestó a esta pregunta que utilizan varias técnicas al tejer, le sigue el uso del croché.

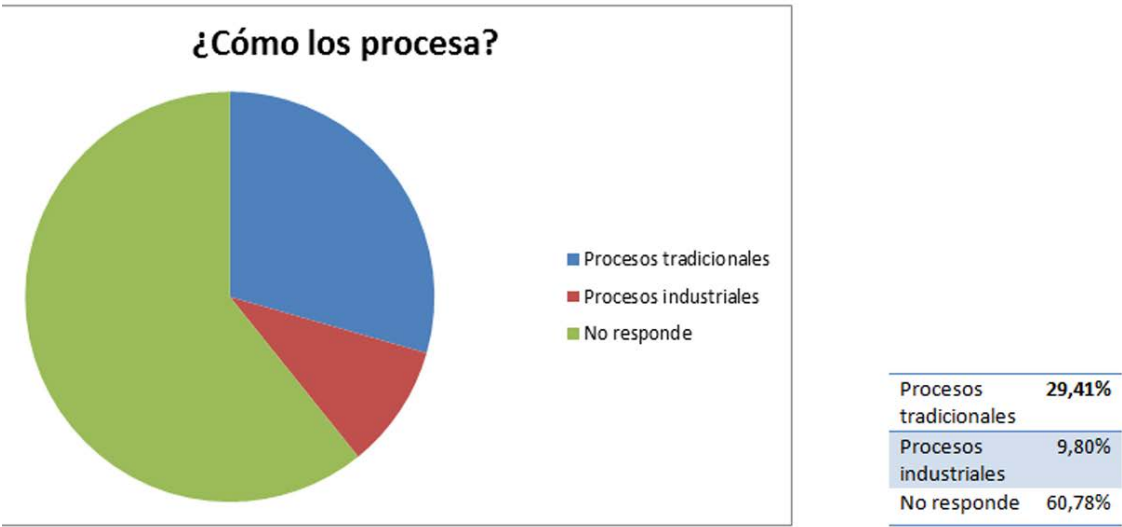
Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos



Gráfica 23. La lana de ovejo es el material mas usado en el tejido.

¿Cuáles son sus materiales preferidos?	NUMERO DE RESPUESTAS POR COMUNIDAD						Total personas por respuesta
	RIOBLANCO	GUAPI	TIMBIO	PITAYÓ	JULUMITO	CHISQUIO	
Lana de oveja	13	0	0	18	0	0	31
Seda	0	0	0	0	0	0	0
Fique	0	0	1	1	0	10	12
Hilos	0	0	0	0	1	0	1
Paja de Tera	0	2	0	0	0	0	2
Iraca	0	0	4	0	0	0	4
Palma de Cera	0	0	0	0	0	0	0
Hoja de cañabrava	0	0	0	0	0	0	0
Lana acrílica	0	0	0	1	0	0	1
TOTAL ENCUESTAS POR COMUNIDAD	13	2	5	20	1	10	51

Tabla 20. La comunidad indígena nasa de Pitayó es la que más usa la lana para sus tejidos, le sigue Río Blanco. El fique está en el tercer renglón de importancia.

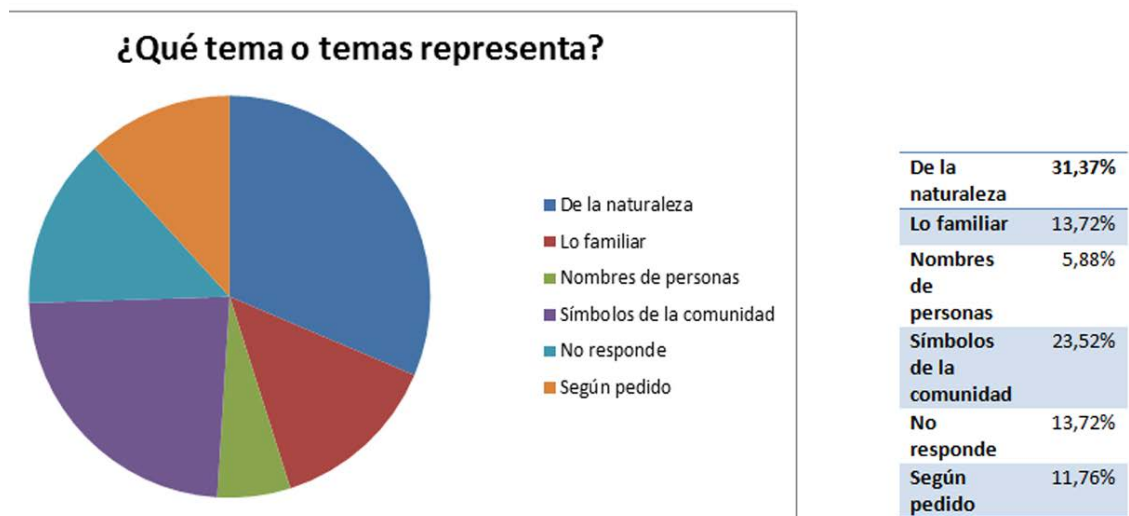


Gráfica 24. Los resultados demuestran lo cerradas que son las comunidades para revelar sus secretos técnicos.

¿Cómo los procesa?	NUMERO DE RESPUESTAS POR COMUNIDAD						Total personas por respuesta
	RIOBLANCO	GUAPI	TIMBIO	PITAYÓ	JULUMITO	CHISQUIO	
Procesos tradicionales	5	0	1	7	0	2	15
Procesos industriales	0	0	1	1	1	2	5
No responde	8	2	3	12	0	6	31
TOTAL ENCUESTAS POR COMUNIDAD	13	2	5	20	1	10	51

Tabla 21. Le siguen los procesos tradicionales ampliamente explicados aquí.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos



Gráfica 25. Los temas representados en sus mochilas son sacados de la naturaleza, de elementos del territorio como plantas, animales, insectos, etc. Le siguen en importancia el uso de algunos símbolos de la comunidad.

¿Qué tema o temas representa?	NUMERO DE RESPUESTAS POR COMUNIDAD						Total personas por respuesta
	RIOBLANCO	GUAPI	TIMBIO	PITAYÓ	JULUMITO	CHISQUIO	
De la naturaleza	9	0	0	3	1	3	16
Lo familiar	0	0	4	3	0	0	7
Nombres de Personas	2	0	0	1	0	0	3
Símbolos de la comunidad	1	0	1	9	0	1	12
No responde	1	2	0	3	0	1	7
Según Pedido	0	0	0	1	0	5	6
TOTAL ENCUESTAS POR COMUNIDAD	13	2	5	20	1	10	51

Tabla 22. Mientras que la comunidad yanacona de Rioblanco usa dibujos de formas naturales, la comunidad indígena nasa enfatiza en el uso de símbolos ancestrales, símbolos de la comunidad.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos



Gráfica 26. Tiñen sus fibras con colores minerales, les sigue el teñido con semillas y plantas naturales.

¿Cómo da colores a sus tejidos?	NUMERO DE RESPUESTAS POR COMUNIDAD						Total personas por respuesta
	RIOBLANCO	GUAPI	TIMBIO	PITAYÓ	JULUMITO	CHISQUIO	
Teñidos con semillas y plantas naturales	11	0	0	4	0	0	15
Teñidos con pigmentos industriales	0	2	5	3	1	9	20
Materia prima sin teñir	1	0	0	5	0	0	6
No responde	1	0	0	8	0	1	10
TOTAL ENCUESTAS POR COMUNIDAD	13	2	5	20	1	10	51

Tabla 23. La comunidad indígena yanacona utiliza técnicas ancestrales para el teñido de las fibras o la lana de ovejo que utilizan en la elaboración de los tejidos.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

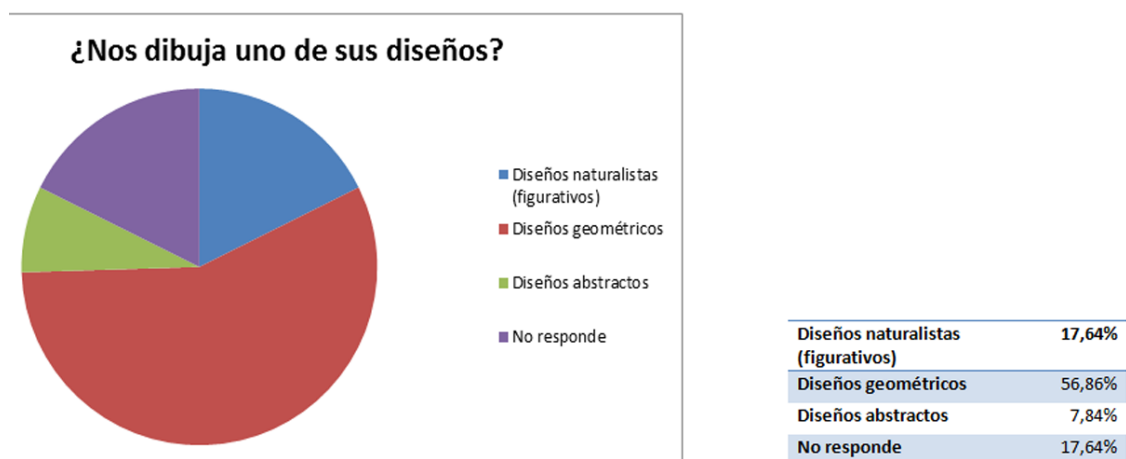


Gráfica 27. La enseñanza de las técnicas se da de mamás a hijas y así sucesivamente por generaciones enteras.

¿Enseña a los miembros de su comunidad sus técnicas? ¿A quienes?	NUMERO DE RESPUESTAS POR COMUNIDAD						Total personas por respuesta
	RIOBLANCO	GUAPI	TIMBIO	PITAYÓ	JULUMITO	CHISQUIO	
A familiares (niñas, hermanas)	6	1	1	9	0	3	20
A amigas y niñas	1	1	1	1	1	1	6
A otras personas interesadas	4	0	2	8	0	4	18
A madres cabeza de hogar	0	0	0		0	2	2
No responde	2	0	1	2	0	0	5
TOTAL ENCUESTAS POR COMUNIDAD	13	2	5	20	1	10	51

Tabla 24. Pitayó esta a la cabeza de este proceso de enseñanza familiar y comunitario. Le sigue Río Blanco y luego Chisquío.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos



Gráfica 28. El uso de diseños geométricos es la predominante en el proceso de tejeduría.

¿Nos dibuja uno de sus diseños?	NUMERO DE RESPUESTAS POR COMUNIDAD						Total personas por respuesta
	RIOBLANCO	GUAPI	TIMBIO	PITAYÓ	JULUMITO	CHISQUIO	
Diseños naturalistas (figurativos)	6	0	0	2	1	0	9
Diseños geométricos	4	0	5	12	0	8	29
Diseños abstractos	1	0	0	1	0	2	4
No responde	2	2	0	5	0	0	9
TOTAL ENCUESTAS POR COMUNIDAD	13	2	5	20	1	10	51

Tabla 25. Pitayó enfatiza en el uso de diseños geométricos para la elaboración de sus tejidos. Le sigue la comunidad afrodescendiente de Chisquío, luego Río Blanco.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

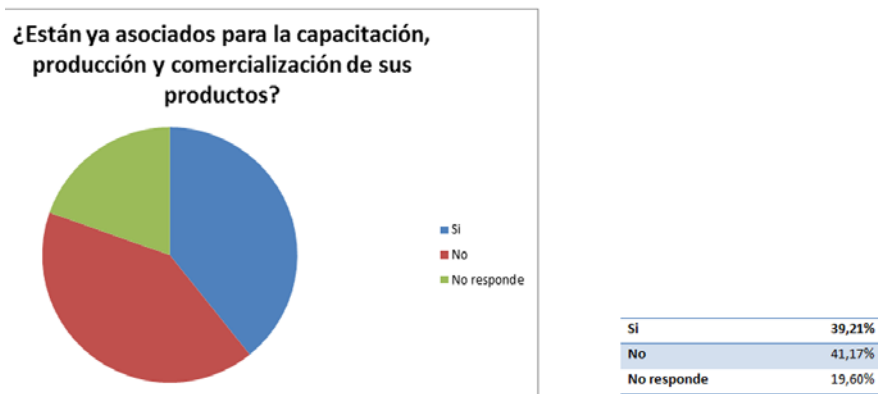


Gráfica 29. La mayoría de las mujeres encuestadas tejen, con la expectativa de mejorar sus ingresos económicos.

¿Qué le gustaría lograr con el tejido?	NUMERO DE RESPUESTAS POR COMUNIDAD						Total personas por respuesta
	RIOBLANCO	GUAPI	TIMBIO	PITAYÓ	JULUMITO	CHISQUIO	
Ingreso económico	8	1	3	4	0	8	24
Unión comunitaria	0	0	0	1	0	0	1
Identidad	0	0	1	5	0	1	7
Exportación	3	1	1	5	0	1	11
Ser educador	2	0	0	0	0	0	2
No responde	0	0	0	5	1	0	6
TOTAL ENCUESTAS POR COMUNIDAD	13	2	5	20	1	10	51

Tabla 26. La mayoría de las tejedoras concuerdan con querer mejorar sus ingresos económicos mediante el tejido. Sueñan con poder exportar sus productos.

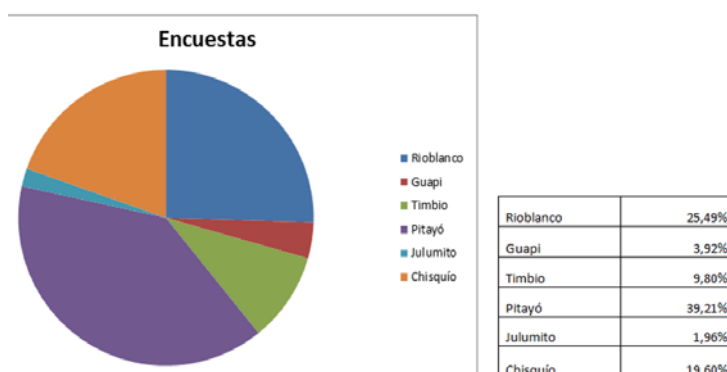
Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos



Gráfica 30. No todas están asociadas.

¿Por qué es importante asociarse? ¿Están ya asociados para la capacitación, producción y comercialización de sus productos? ¿Cuál es el nombre de su agremiación o colectivo?	NUMERO DE RESPUESTAS POR COMUNIDAD						Total personas por respuesta
	RIOBLANCO	GUAPI	TIMBIO	PITAYÓ	JULUMITO	CHISQUIO	
si	7	2	1	1	0	9	20
no	6	0	2	13	0	0	21
No responde	0	0	2	6	1	1	10
TOTAL ENCUESTAS POR COMUNIDAD	13	2	5	20	1	10	51

Tabla 27. Pitayó plantea no estar asociadas o sea que es un trabajo más familiar.



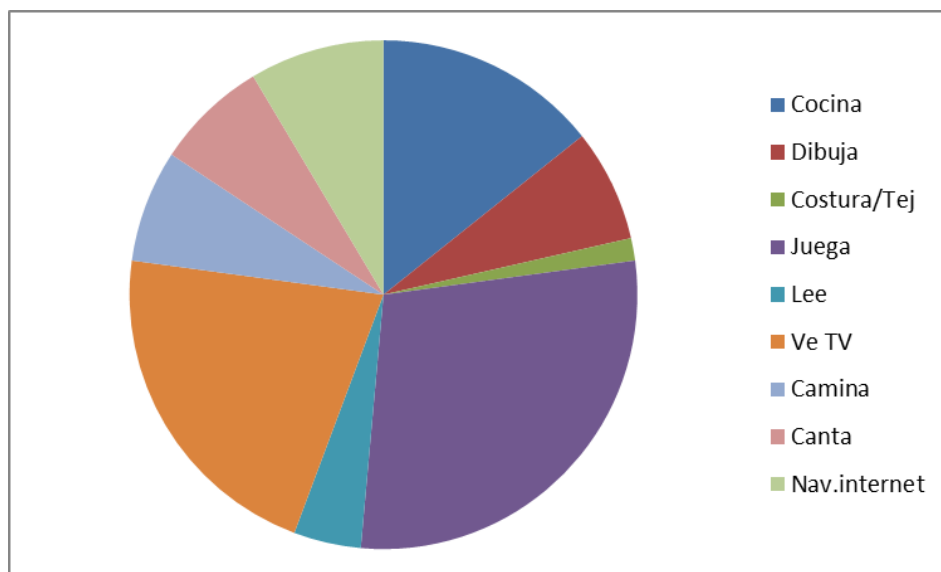
Gráfica 31. Resultado de las encuestas realizadas a tejedoras caucanas entre los años 2009 y 2013.

9.31 Datos y análisis sobre los espacios artísticos y centros culturales de la ciudad de Popayán, capital del departamento del Cauca

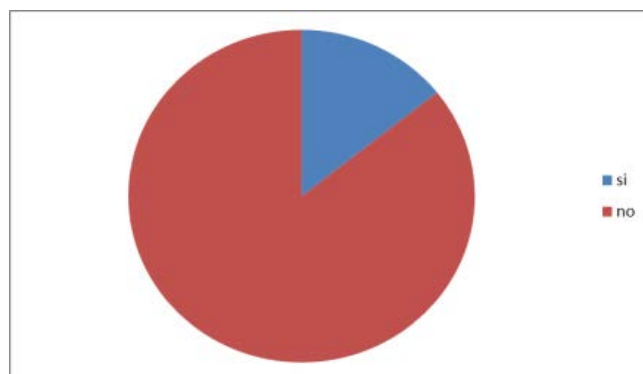
9.31.1 Tabulación de encuestas del proyecto ‘Inzá y Tacueyó Cauca 2014’, 13-16 de abril de 2014

Edad: 10 a 20 años

1. ¿Cuáles de las siguientes actividades realiza usted en su tiempo libre?

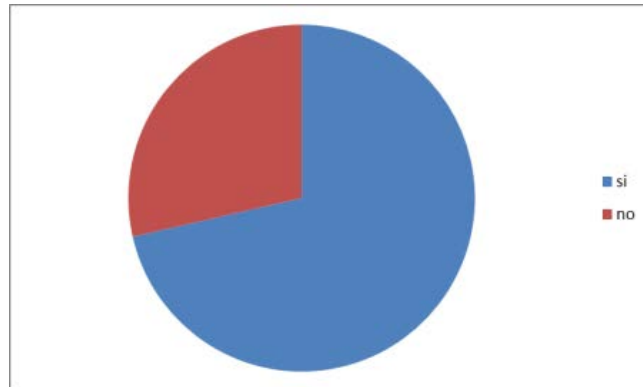


2. ¿Conoce usted algún grupo de la región que desarrolle actividades artísticas?

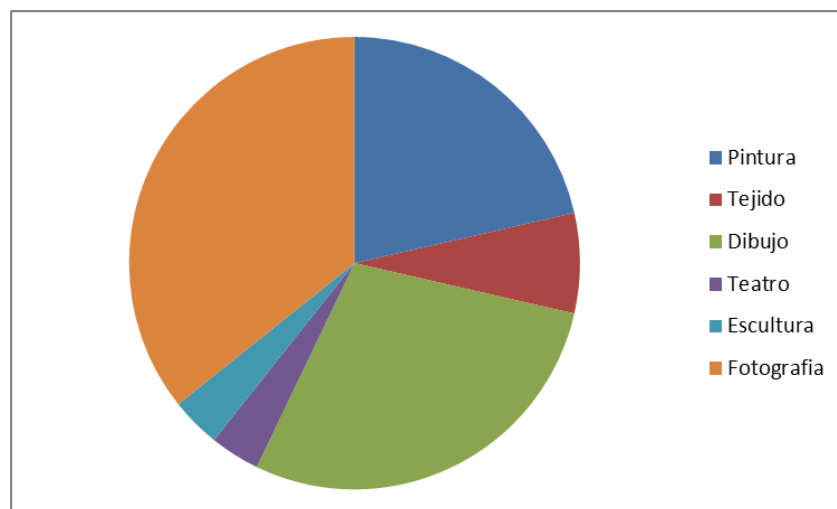


Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

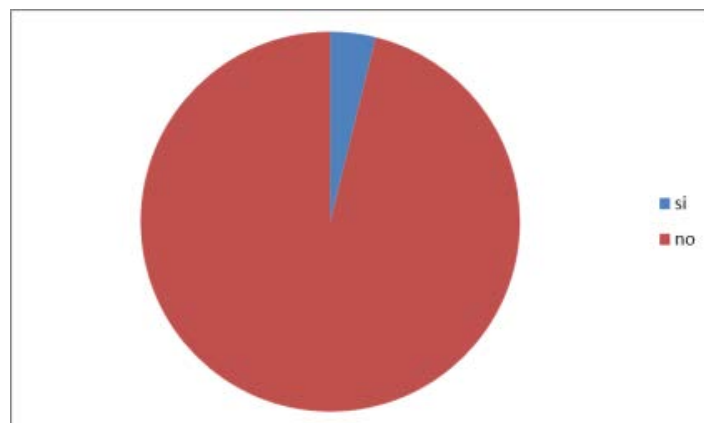
3. ¿Estaría usted interesado en participar de talleres artísticos, explorando diferentes formas o medios de expresión?



4. ¿Cuáles de las siguientes actividades artísticas es de gran interés para usted?

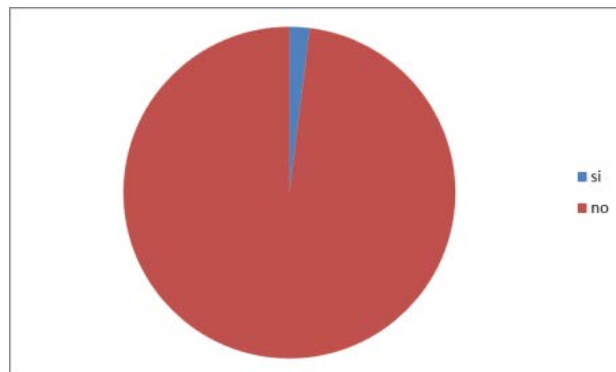


5. ¿Ha visitado alguna vez un museo en Popayán?



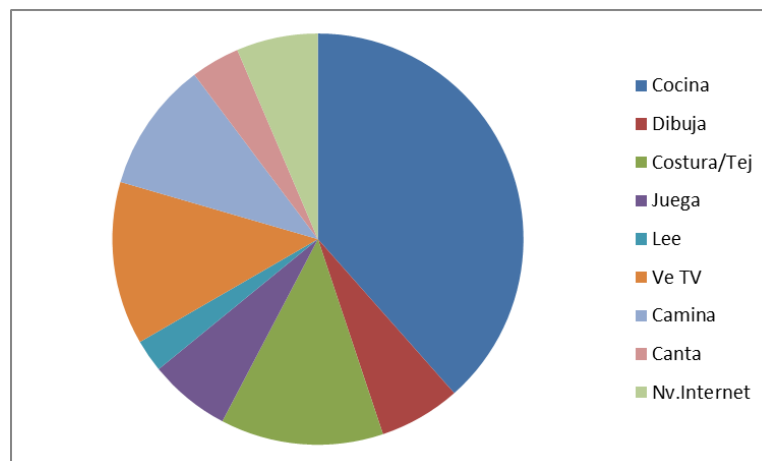
Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

6. ¿Ha escuchado o conoce sobre performance, instalación, video arte, multimedia?

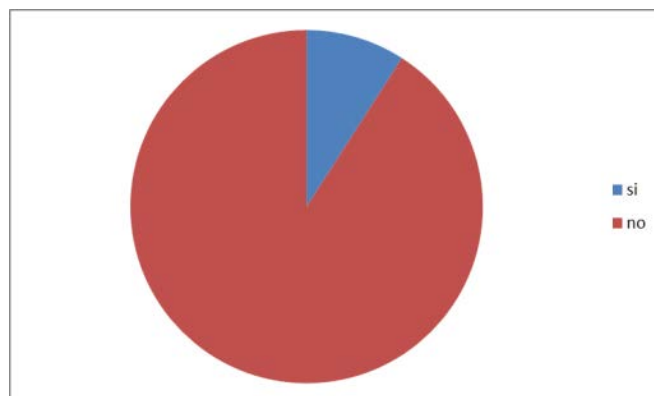


Edad: 21 a 30 Años.

1. ¿Cuáles de las siguientes actividades realiza usted en su tiempo libre?

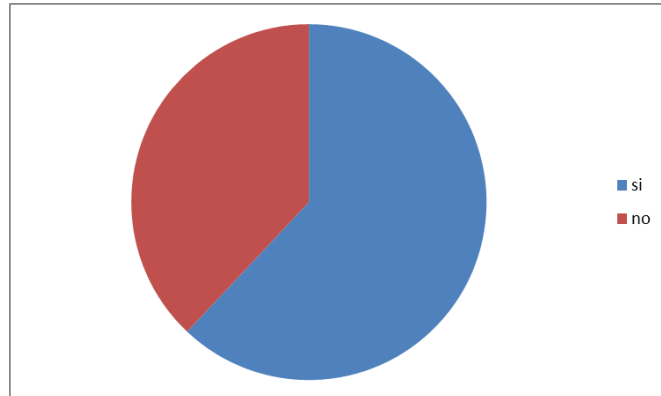


2. ¿Conoce usted algún grupo de la región que desarrolle actividades artísticas?

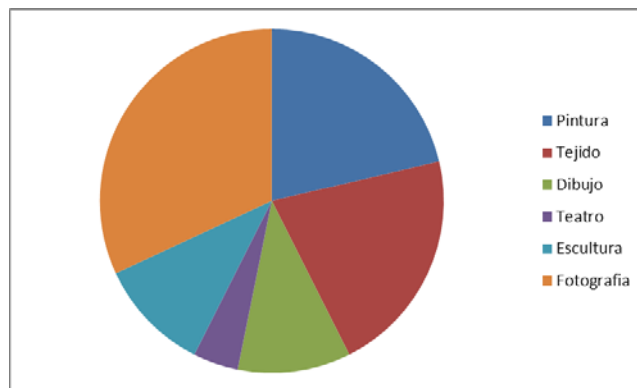


Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

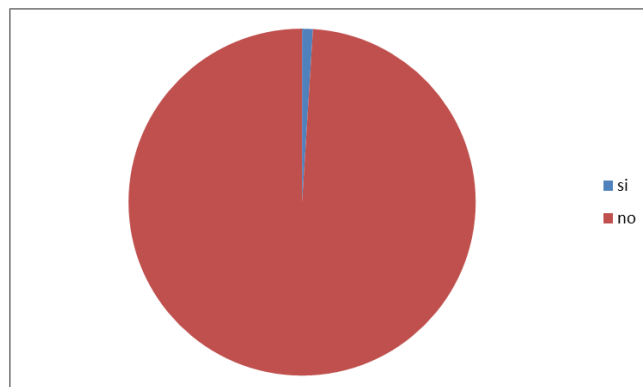
3. ¿Estaría usted interesado en participar de talleres artísticos, explorando diferentes formas o medios de expresión?



4. ¿Cuáles de las siguientes actividades artísticas es de gran interés para usted?



5. ¿Ha escuchado o conoce sobre performance, instalación, video arte, multimedia?

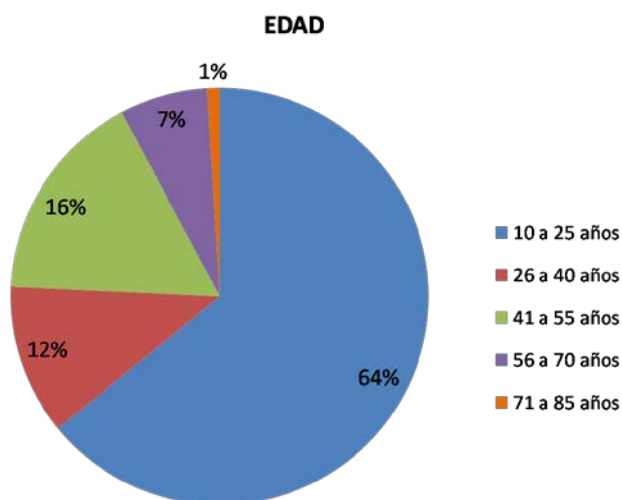


Gráficas 32 a 42. Resultado de encuestas a habitantes de Inzá y Tacueyó sobre el arte, sus espacios y accesibilidad.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

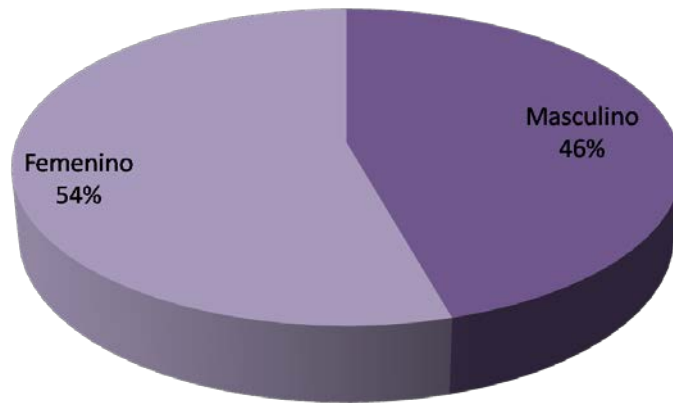
Popayán cuenta con las salas de cine y los grandes centros comerciales como sus espacios culturales. No tiene espacios específicamente destinados para tal fin, con excepción del Centro Cultural Bolívar que ya está en desuso y bastante deteriorado. Solo existen en Popayán dos espacios expositivos: la Sala Contemporánea, de la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca, y la Sala del Banco de la República. Popayán no cuenta en la actualidad con Galerías de Arte. Los espacios de los museos de la ciudad son cerrados y exclusivos de los bienes inmuebles de sus colecciones privadas. La Sala del Banco de la República está destinada única y exclusivamente a difundir las exposiciones programadas desde la capital colombiana, que es Bogotá, y pocas oportunidades dan a la producción artística local o regional. Anteriormente existió la Sala de Exposiciones del Banco del Estado que dio movimiento a la producción artística de artistas emergentes de la región. En este espacio funcionan actualmente oficinas de una entidad privada del área de la salud.

Vemos a continuación resultados de encuestas y entrevistas realizadas a habitantes de Popayán a comienzos del año 2010, los cuales dan cuenta de la gestión cultural y de los espacios artístico- culturales.

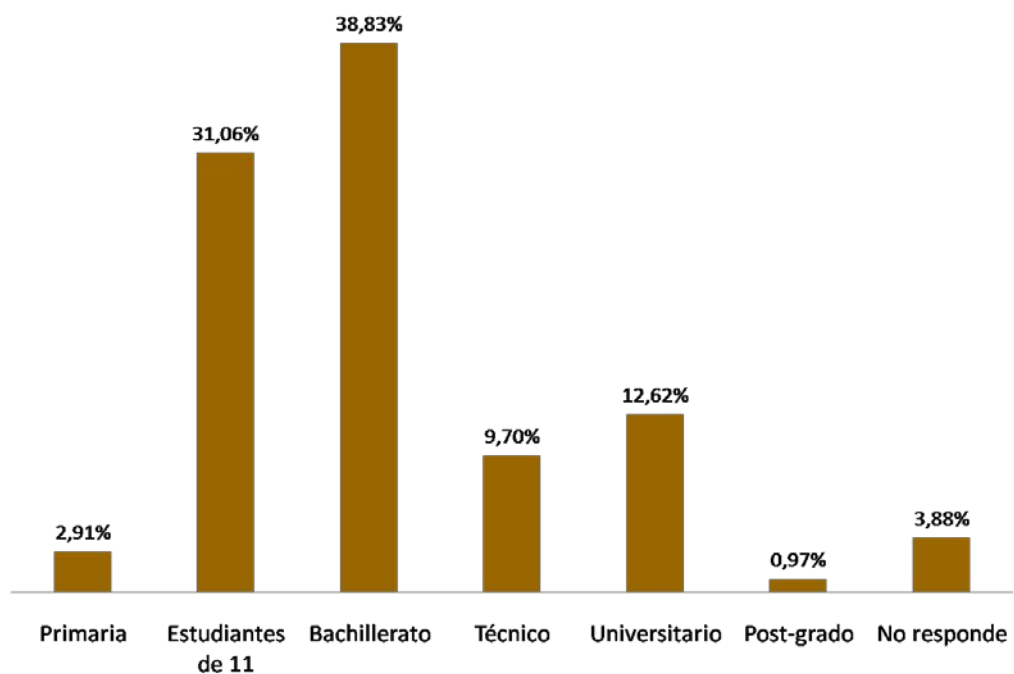


Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

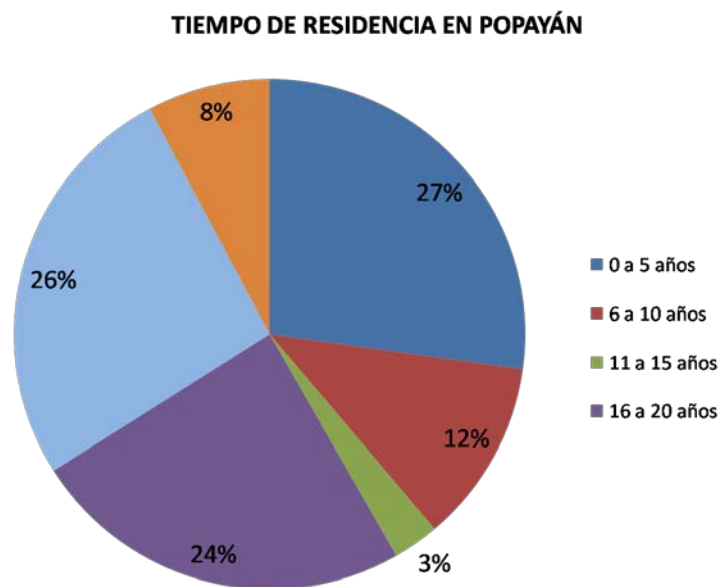
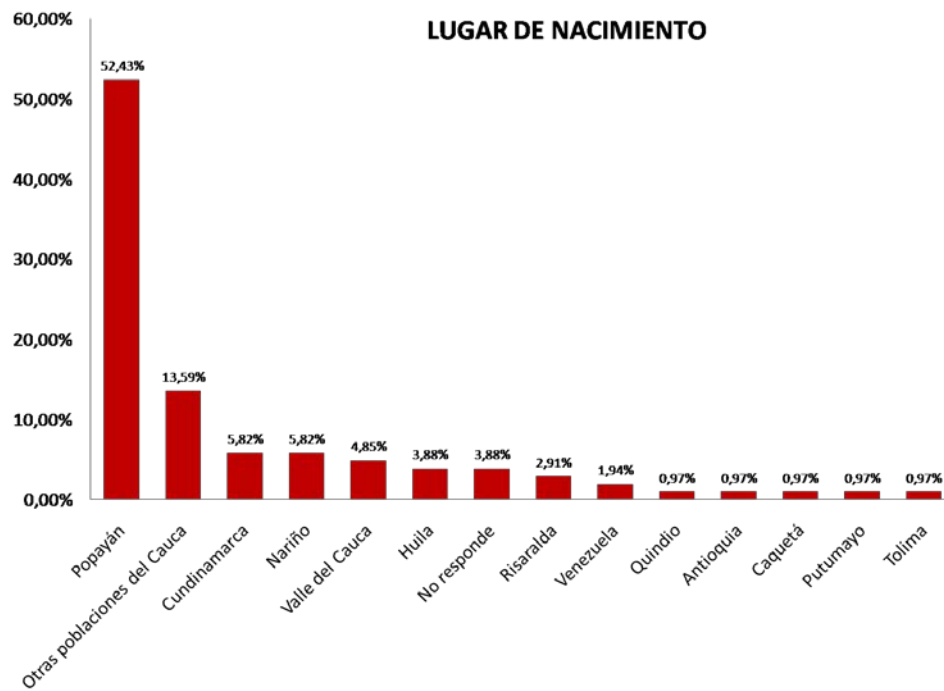
GÉNERO



ESCOLARIDAD

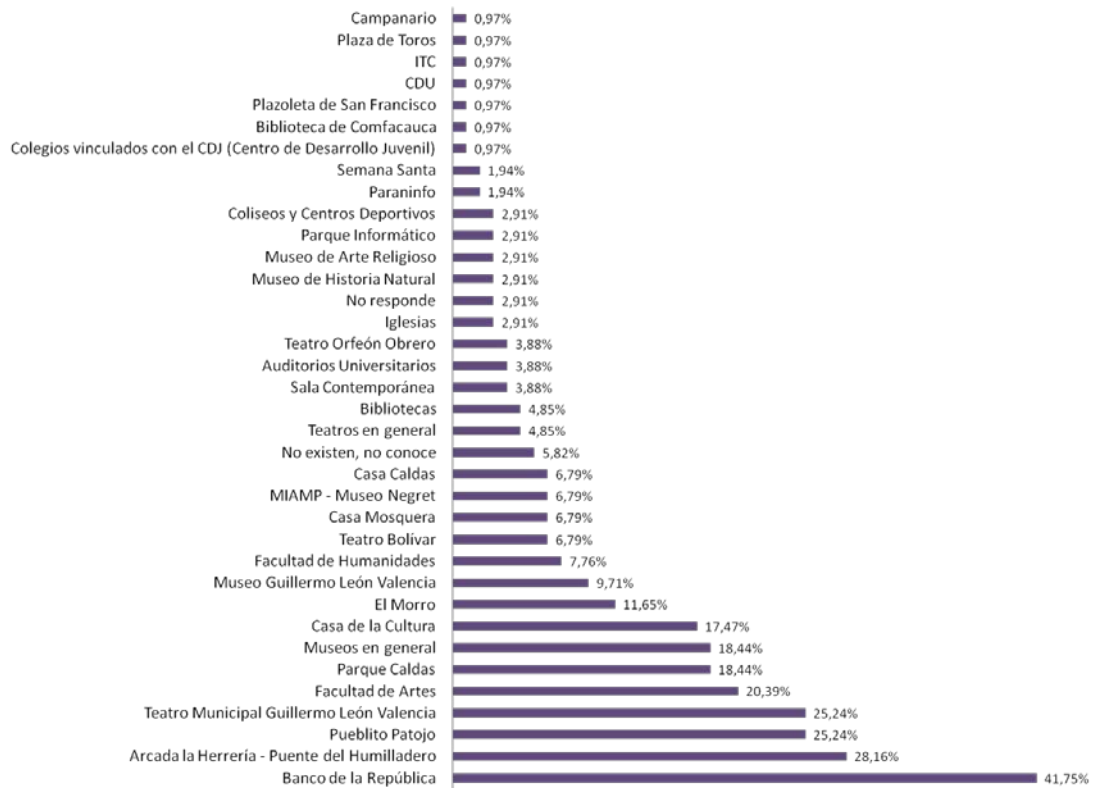


Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

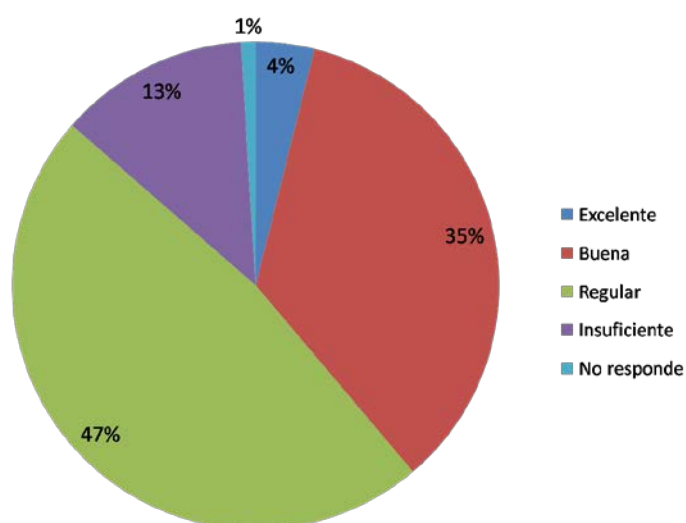


Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

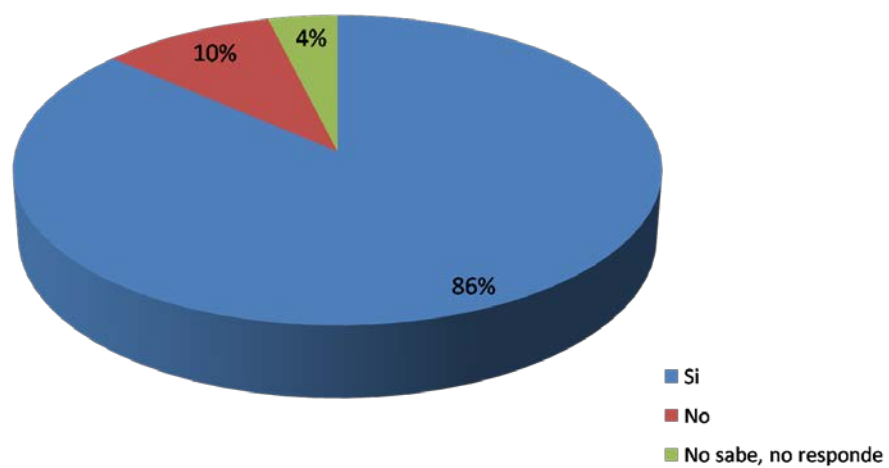
LUGARES RECONOCIDOS COMO ESPACIOS CULTURALES DE POPAYÁN



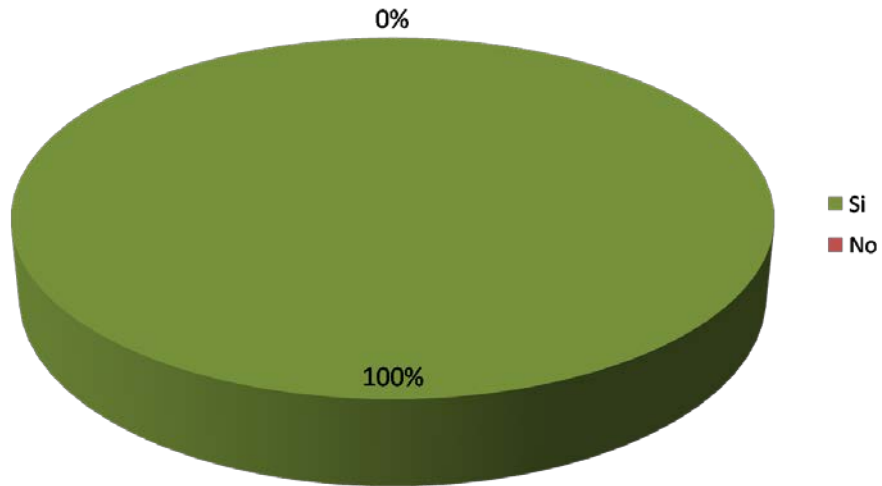
CALIFICACIÓN DE LA LABOR DE LOS CENTROS CULTURALES DE POPAYÁN



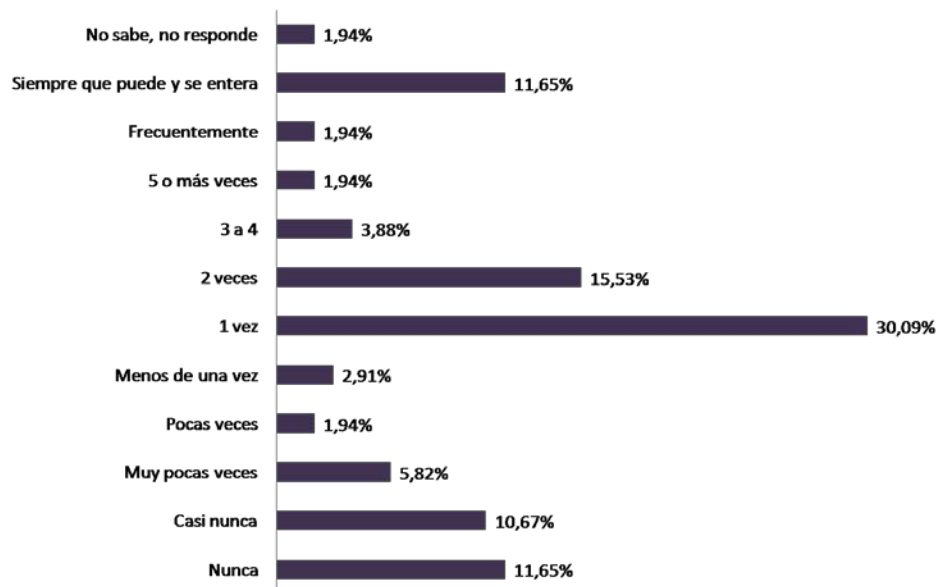
¿HACE FALTA UN ESPACIO CULTURAL EN POPAYÁN?



¿LE INTERESAN LAS EXPOSICIONES DE ARTE Y LOS EVENTOS CULTURALES?



VECES AL MES QUE ASISTE A EVENTOS CULTURALES





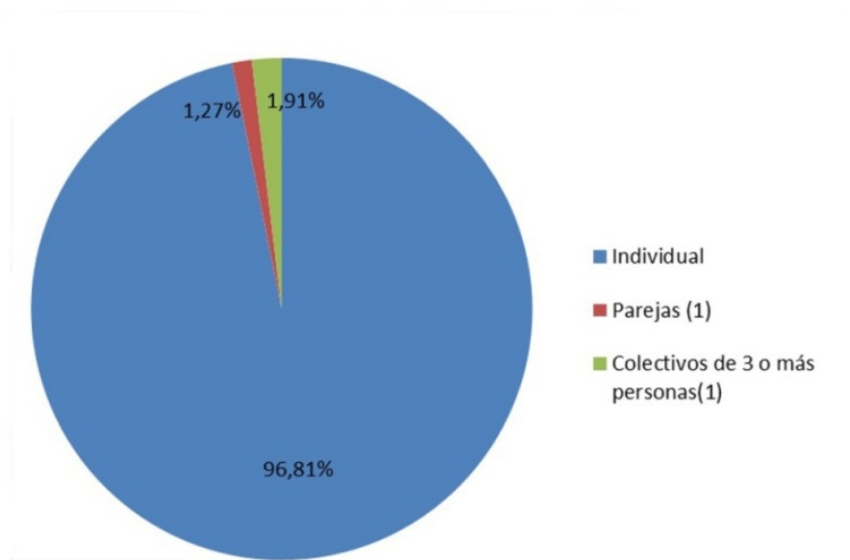
Gráficas de la 43 a la 53. Resultados encontrados en la población payanesa que nos dan cuenta de las apreciaciones sobre sus espacios artísticos y culturales. Unos espacios inexistentes en la cantidad y calidad que debiera ser y que corresponde a una “Ciudad Culta” como es conocida Popayán.

9.32 Datos y análisis de los trabajos de grado de estudiantes del programa de Artes Plásticas desde el año 1980 al 2014

Vemos, por ejemplo, que se privilegia el trabajo individual sobre el colectivo, en la realización de los proyectos de trabajo de grado de los estudiantes del programa de Artes Plásticas de la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca, único en la región.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

ESTUDIANTES DE ARTES DE LA PLÁSTICAS DE LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA DE 1980 A 2014
QUE PRESENTARON SU TRABAJO DE GRADO DE MANERA INDIVIDUAL, EN PAREJAS Y COMO
COLECTIVOS.

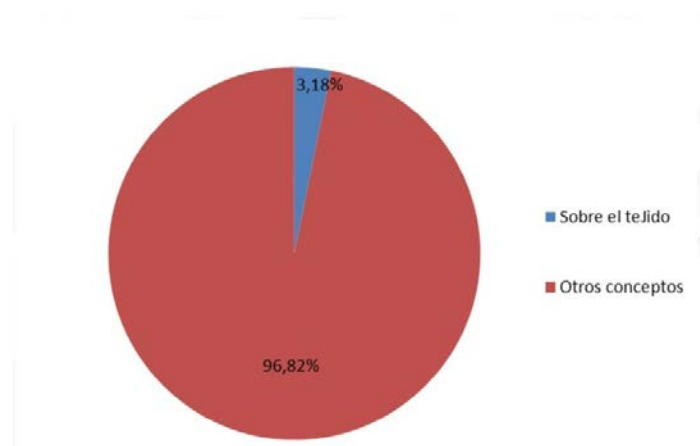


Gráfica 54. Observamos que el 96.81 % de los estudiantes realizaron un trabajo individual, junto al 3% aproximado, que realizaron un trabajo en equipo. Lo anterior en 34 años de existencia del pregrado.

La región es rica en producción de tejidos por las distintas comunidades que habitan a lo largo y ancho del territorio caucano, como lo hemos visto en capítulos anteriores. Con todo y a pesar de que un 80% de nuestros estudiantes son oriundos de ellas, el tejido no es tenido en cuenta para sus propuestas creativas desde el arte. Sabemos que conocen las técnicas de la tejeduría pero, a pesar de ello, las dejan atrás sin ningún interés por retomarlas y realizar, a partir de ellas, propuestas artísticas innovadoras. Solo el 3,18% de nuestros estudiantes lo ha considerado con tal fin en 34 años de vigencia del programa. ¿Por qué? Porque en el plan de estudios tampoco es considerado importante, ni siquiera como una asignatura electiva. Porque es considerado una labor de y para mujeres(Anexo 11).

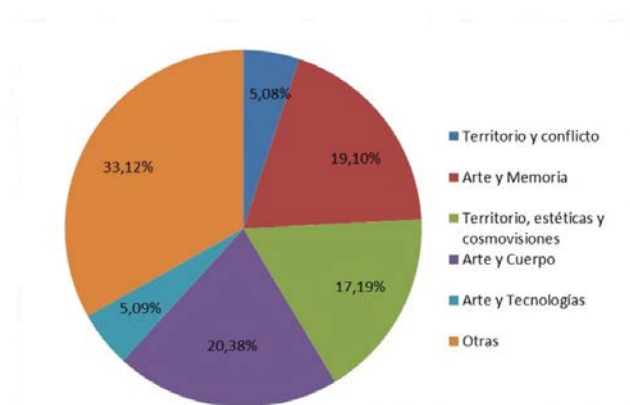
Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

TRABAJOS DE GRADO DE ARTES DE LA PLÁSTICAS UNIVERSIDAD DEL CAUCA DE 1980 A 2014
QUE ABORDAN EL CONCEPTO DEL TEJIDO DENTRO DE LA LINEA DE TRABAJO DE TERRITORIO,
ESTÉTICAS Y COSMOVISIONES EN PORCENTAJES



Gráfica 55. Indicador que muestra cómo en 34 años de historia del Programa de Artes Plásticas sólo el 3.18% ha abordado de manera tangencial el tema del tejido, en ninguno ha sido el tema central de investigación.

ORGANIZACIÓN TRABAJOS DE GRADO DE ARTES PLÁSTICAS DE LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA
DE 1980 A 2014 POR LINEAS DE TRABAJO EN PORCENTAJES



Gráfica 56. Valores generales encontrados en los análisis sobre los trabajos de grado de estudiantes y sus diferentes líneas de investigación-creación.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

ORGANIZACIÓN TRABAJOS DE GRADO DE ARTES PLASTICAS UNIVERSIDAD DEL CAUCA DE 1980 A 2014 POR LINEAS DE TRABAJO

TERRITORIO Y CONFLICTO	1	Esta Guerra Y Las Otras - Rivera Sulez Julián Andrés. 1994
	2	Espacios De Muerte - Peña Peña María Fernanda. 1994
	3	A la Guerra – López Osejo María Alejandra. 2003
	4	Que no Quede Inédita Mi Existencia - Rojas Saavedra Manuel Bernardo. 2004
	5	La Calle Molesta - Pérez Cabezas Yadir Cecilia. 2004
	6	Habitáculos. Organismos y artefactos - Johnatan Ordoñez. 2012
	7	Nómadas - Fabián Romero. 2013
	8	Crítica popular - Helmer Mosquera. 2014

Tabla 28. Trabajos de grado de egresados del Programa de Artes Plásticas quienes tuvieron como línea de investigación-creación: Territorio y Conflicto.

ARTE Y MEMORIA	1	Los Hijos De Elisa - Valencia Rivera Luis Alfrado. 1995
	2	Comunicando - Ruiz Narváez Luz Stella. 1995
	3	Ilusiones - Garzón Ortiz María Teresa. 1996
	4	Pacho el Ausente - Ruiz Yepes José Armando. 1996
	5	Páginas para un Diario - Sandoval Dorado César Augusto. 1997
	6	Este lado arriba - Alvear Guerrero Pablo Efraín. 1999
	7	Fragmentos de Realidad - Arteaga María Teresa de Jesús. 2001
	8	Sociedad Anónima - Meneses Llanos Wilson. 2003
	9	Sobre los afectos y sus defectos- Historias Privadas. Medina Solarte Carmen Ximena. 2003
	10	Divertimentos y Tergiversaciones. Lozada Ibañez Martín Alonso. 2005
	11	La Casa - Rodríguez Vélez Alexander. 2006
	12	Síntomas de Realidad - Gómez Bedoya Jorge Ramón. 2007
	13	Camilo Augusto por Camilo Augusto - Pineda Díaz Camilo Augusto. 2007
	14	Reminiscencia: Luces de Infancia - Zambrano Velasco Paola Andrea. 2007
	15	Iluminaciones de un álbum Familiar - Salazar Murcia Luis Armando. 2007
	16	Lugares Comunes - Cardona Chaves Carlos Manuel. 2008
	17	Memorias Dislocadas - Navia Burbano Sandra Patricia. 2008
	18	"Sombras, Sueños, Formas - Guzmán Ramírez Fabián Esteban. 2009
	19	"Susurros Orgánicos" - Lame Sánchez Sandra Milena. 2009
	20	"Entre el Fuego y el Juego" - Suárez Arcos Andrea Liliana. 2009
	21	"Caos de la Memoria" - Patiño Londoño José Yarley. 2009
	22	"Mundos" - Salazar Ávila Adriana Patricia. 2009
	23	"In Memoriam" - Muñoz Cerón Gabriel Alberto. 2009
	24	"Sólo un poco más de mí" - Diego Gilberto Dorado. 2010
	25	Los Embelecados - Paola Perafán. 2011
	26	Vida y Experimento de Realder Cnasriff - Adriana Torres Cap. 2011
	27	Alteraciones del Recuerdo - Yorlenny Cardoso. 2012
	28	Sobre recuerdos y Olvidos - Damián Tróchez. 2013
	29	La Casa - Francy Cristina Gutiérrez. 2014
	30	Siluetas de Infancia - Juber Gómez. 2014

Tabla 29. Trabajos de grado de egresados del Programa de Artes Plásticas quienes tuvieron como línea de investigación-creación: Arte y Memoria.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

Hemos identificado estas líneas de investigación-creación en la producción de los trabajos de grado de nuestros estudiantes, desde la historia de la creación del programa como tal y con todos los cambios curriculares que se han dado. La gran mayoría de los temas son escogidos por los estudiantes pero obedecen a la producción de los últimos semestres de carrera. La tabla siguiente muestra que, en la gran mayoría de los casos, estas escogencias han sido desde apreciaciones individuales y efectivamente con mucha libertad, pues son ellos y ellas quienes las proponen. De ahí la variedad de los temas.

Lo anterior quizás se deba a que en el programa, actualmente, existen dos grupos de investigación con poca actividad: el Grupo Artes 2000 y Pre-colectivo 5. El más antiguo es el primero. Estos grupos, aunque tienen definidas líneas de investigación-creación, estas son solo para ser desarrolladas por los mismos grupos. No contemplan dentro de sus miembros a estudiantes del programa y estas líneas no se reflejan en los trabajos de grado de los estudiantes.

ARTE Y TECNOLOGÍAS	1	Recuadros En Cámara - Von Sneider de Caicedo Ingrid.1995
	2	"Desde La Música Electrónica" - Piedrahita Velasco Carlos Edgardo.2008
	3	Multimaniacos - Leidy Johana Chavez Cometa. 2011
	4	Multimaniacos - José Fernando Pareja Higuera. 2011
	5	Autómatas -William Grajales. 2011
	6	Trasmundos. Presentes, pasados y olvido - Miller Muñoz.2011
	7	Re composturas. Fituraciones tendenciales de un instinto social - Diego Castañeda.2011
	8	Tectónica del Paisaje. Instante y Silencio - Ángela Maya. 2012

Tabla 30. Trabajos de grado de egresados del Programa de Artes Plásticas quienes tuvieron como línea de investigación-creación: Arte y Tecnologías.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

OTRAS	1	Biseles - Llano de Navia María Victoria.1980
	2	Materia en Evolución - Torres Bermúdez Orlando.1982
	3	Paisaje - Idrobo Guevara José Luis.1982
	4	Águila Y Cóndor/Aves En Extinción - Sánchez Guzmán César. 1983
	5	Dos Minutos, Dos Formas - Perdomo Medina Bertha Sofía. 1983
	6	Realidad Imaginaria - Garcés Pedro Pablo. 1984
	7	La Soledad De Los Objetos - Hormaza de Llano Ximena. 1984
	8	Asuntos-Claroscuro - Rengifo Torres Gerardo.1984
	9	El Graffiti: Un Medio De Comunicación Masivo, Como Arte -Valencia Alaix María Fernanda. 1986
	10	Escenarios - Valdés Amezquita José Manuel.1987
	11	Otras Alternativas Formales De Un Desecho Orgánico(Bagazo) - Collazos Osorio Sandra Inés. 1989
	12	Interpretaciones Plásticas Tridimensionales- Medina de Cardona Margarita. 1989
	13	Pintura Sin Título - Amaya Gaitán Ricardo Enrique. 1990
	14	Espacios Cromáticos en Busca de un Espacio para la Vida - Bolaños Garzón Marisol. 1990
	15	Formas De Verdad - Tejeda Acosta María Elizabeth .1990
	16	Vitrina Espacio Plástico Tridimensional -Sánchez Ortiz Gloria Inés.1990
	17	Atmosferas Nocturnas - Muñoz Gómez Uber Gilberto.1990
	18	Signos Evolutivos Indefinidos - Aguilar Ramírez Martha C.1990
	19	Homoplanetas -Duque Montoya Iván Darío.1991
	20	Filosofía Hermética - Moncayo Sarasty Tomás Miguel.1992
	21	Alternativas En El Campo Del Grabado -Castrillón Collazos Stella.1993
	22	Presencia Oscura En Un Ambiente Natural - Salazar Ramírez Pedro Javier.1992
	23	Paisaje...Espacio...Tiempo - Cisneros Enríquez Ma. Del Carmen.1992
	24	Caminos De Una Búsqueda Constante - Tafur de Penagos Nelly Cecilia.1992
	25	Sensaciones - Astudillo Acosta Elizabeth.1993
	26	Rasgado En El Vacío - Gómez España Darío. 1994
	27	Genésica Habitual - Urrego Ruiz Ricardo León. 1994
	28	Alerta Para Un Colorido Viviente - Sandoval Paz Leyda Nidia. 1994
	29	Espacios Y Silencios - Osorio Hoyos Diego Luis .1995
	30	Espacios Alegóricos - Molina Miranda Carlos Mario.1995
	31	Reciclarte - Muñoz Sánchez Eyvart.1995
	32	Ventana-Espacio Sensación De Ilusiones*** -Valencia Cerón Sandra I.1995
	33	Ventana-Espacio Sensación De Ilusiones*** -Fernández Domínguez Constanza.1995
	34	Ventana-Espacio Sensación De Ilusiones***- Alegría Peña Paulo César.1995
	35	Fusiones Tridimensionales - Canencio Muñoz María Marlene. 1995
	36	Los Desechos Y Sus Significados -Cifuentes Casas César. 1995
	37	Espacios y Silencios - Osorio Hoyos Diego Luis. 1996
	38	Crepúsculo - Chinchilla Nieto Javier.1997
	39	Soliloquios - Urbano Ramírez Javier Ignacio. 1999
	40	Objeto - Villa Hidalgo Milton. 1999
	41	El Acto - Restrepo González Mónica. 1999
	42	Instantes - Sarria Medina Arnul . 2000
	43	Geometría de la Distensión - Mamian Hoyos Fabián Marcelo.2003
	44	Aire de Paris - Figueroa García Juan Manuel.2004
	45	El Arte de los Fractales - Rivera López Francisco Alfonso. 2004
	46	"Plástica Desechable" - Orozco Garcés Mirna Rocío. 2010
	47	Sandwichman - Francisco José López.2014

Tabla 31. Trabajos de grado de estudiantes con temas diversos.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

TERRITORIO, ESTÉTICAS Y COSMOVISIONES	1	Colombia Indígena - Velasco Velasco Esther Elena. 1981
	2	Reflexiones Plásticas De Línea Y Color En Guambía - Hernández Ángel Azucena. 1983
	3	Labores - Calero Cobo José Heiner. 1984
	4	Expresiones Y Costumbres Paeces - Gómez Valencia Blanca Ofir. 1985
	5	Interpretaciones Pictóricas de la Música del Caribe - Maya Lombana Margot E. 1988
	6	Conjuros - Bronstein Bonilla Juan Carlos. 1988
	7	De Lo Expresivo En Un Entorno Urbano - Hurtado Guevara Ary Hurtado. 1992
	8	El Color De Guambía - Pulgarín Galeano Esperanza. 1995
	9	Tierradentro Mundo Mágico - Mejía Perafan John Henry. 1996
	10	La Señal de los Signos - Méndez Constaín Miryam Teresa. 1997
	11	Sentimiento Nasa - Correa Nache Miltón Manuel. 1997
	12	Espacios Mágicos - Muñoz Hoyos Inés Adela. 1997
	13	Hallazgos - Gaviria Correa Albeiro Jesús. 1998
	14	Evidencias de una Cultura - Prado Cedano Jesús Alejandro. 2000
	15	Rincones Alados Refugios Encantados - López García Irma Yalile. 2001
	16	Percepción Visual entre Fibras de Fique - Castro Mosquera Olga Rocio. 2001
	17	"Naturaleza, Procesos Vitales y Experiencias" Mendoza Imbachi Diego Antonio. 2009
	18	"Localidad, cien años después en ...Isnos II" - Guamanga Martínez Jaime. 2009
	19	"Sinestesias: un recorrido al interior de la Galería" - Duque Bermúdez Luisa Fernanda. 2010
	20	"Mercaderes" - López Camilo. 2010
	21	Vestibles antropofágicos - Carmen Andrea Dorado Rodríguez. 2011
	22	Memoria Permanente - Edinson Javier Quiñones Falla. 2011
	23	Construcciones. Un espacio pictórico en el encuentro de lo geométrico y lo figurativo - Karen Corredor. 2013
	24	- Andrés Caicedo. 2013
	25	Buenaventura. Visión sagrada desde el pacífico - Jeisson Riascos. 2014
	26	La Edad del Sol - Eider Yangana. 2014
	27	- José Euclides Piamba. 2014

Tabla 32. Trabajos de grado de egresados del Programa de Artes Plásticas quienes tuvieron como línea de investigación-creación: Territorio, Estéticas y Cosmovisiones. Es en ésta línea donde se encuentra el tema sobre el tejido.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

ARTE Y CUERPO	1	Retratos - <u>Tórres</u> Rodríguez Adolfo León. 1982
	2	Síntesis Visual De Un Sujeto - Benitez Alegría María Elizabeth. 1982
	3	Mujer Surreal - Sánchez Ante Oswaldo Freddy. 1985
	4	Anónimos - Leyton Narváez Ramiro. 1987
	5	Metamorfosis (Alteraciones De Una Forma) - Calvache Hugo René. 1989
	6	Búsquedas Internas-Prolongaciones - Hurtado Ordoñez Nelson A. 1990
	7	Mutantes - Belalcazar Campo Nelson A. 1992
	8	Mimetizaciones - Jurado Cerón Javier Hernán. 1992
	9	Moda, Fetiche Y Fantasía - Giraldo Cardona Carlos M. 1993
	10	Desidentidades - Muñoz Pajajoy Eduardo. 1994
	11	Recuerdos Ante La Nada Para Componer Un Autoretrato - Renza Campo Alfonso. 1994
	12	Atmosferas Eróticas - Bolaños Palacios Harold A. 1995
	13	Del Autorretrato - Palomino Mosquera Jesús Ernesto. 1997
	14	Metamorfosis - Fulli Dora Patricia. 2005
	15	Presencias - Bravo Martínez Diego Alberto. 2003
	16	El Cuerpo Gestual - Morales Garcés Robinson. 2003
	17	Aphrodisia y el Teatro del Amor - Guzmán Ferix Ángela María. 2004
	18	El Cuerpo - Amezquita Muñoz Elsa. 2005
	19	De Pie - Garzón Díaz Aura Ydaly. 2005
	20	Corrompiendo la Visión del Cuerpo - Bahos Velasco William Darío. 2008
	21	"Figuraciones" - Beltrán Medina Tania. 2009
	22	"Psicología Intima del cuerpo" - Meneses Serna Sandra. 2010
	23	Sugestión por una política del cuerpo - Fanny Marcela Rosero. 2011
	24	De los Orígenes a San Sebastián - Sebastián Pasquel Velasco. 2011
	25	Condicionamiento - Lina Vanessa Cortés Mejía. 2011
	26	Ese otro soy yo - Isabel Melo. 2011
	27	Susceptibilidad Corporal - William Villota. 2012
	28	Un deseo de mi cuerpo imaginario - Natalia Pipicano. 2012
	29	Mi piel, mi voz - María Fernanda Legarda. 2013
	30	Atmósfera de Sensaciones - Sandra Huaca. 2014
	31	La Huella en los Cuerpos - Jimmy Méndez. 2014
	32	El cuerpo como crisálida del artista- Diana Patiño. 2014

Tabla 33. Trabajos de grado de egresados del Programa de Artes Plásticas quienes tuvieron como línea de investigación-creación: Arte y Cuerpo.

9.33 Datos y análisis del macro proyecto ‘Corredores para el arte’

Hemos de resaltar que después de muchas luchas y batallas del orden académico, e inclusive del orden personal, solo hasta el año 2007 se logró incluir en el pénsum la asignatura Taller Itinerante. La línea de los proyectos de impacto regional ya había sido iniciada a título personal desde el año 2000 en la signatura Metodología de la Investigación, lo que demostraba su plena vigencia e importancia.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

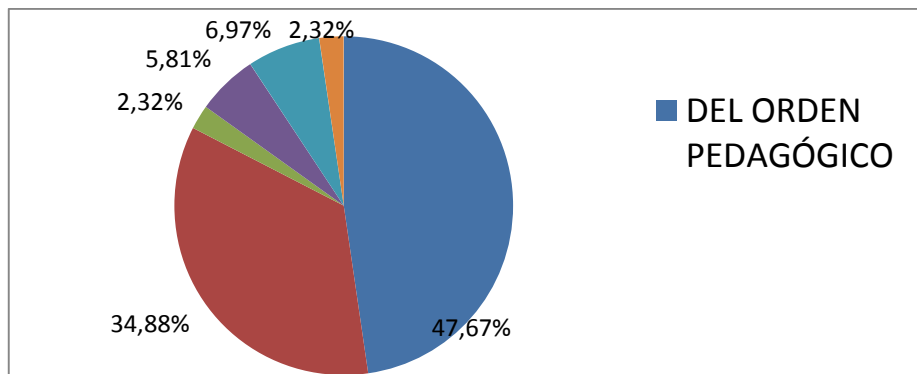
Dos corrientes se marcan notoriamente entre los docentes del departamento de Artes Plásticas. Una centrada en la creación de taller individual y otra que busca tener en cuenta el contexto de los estudiantes, la región caucana, un territorio pluriétnico y multicultural, de marcados conflictos en toda su historia. Pese a todo esto, aún no se refleja en los trabajos de grado presentados por los estudiantes para titularse, como lo veremos más adelante.

Desde esa época y hasta la actualidad se han desarrollado 86 proyectos en la línea “Corredores para el Arte” que hemos clasificado de la siguiente manera (Anexo 12).

Oorganización de proyectos de estudiantes del programa de Artes Plásticas en gestión cultural y taller itinerante, orientado por Heiner Calero. Programa de extensión artística ‘PREA’, 2001-2015, por líneas de trabajo en porcentajes

Del orden pedagógico	47,67%
Del orden social y comunitario	34,88%
Del orden de la autogestión y/o creación individual	2,32%
Desde el método de casos	5,81%
Del orden museológico y museográfico	6,97%
Del orden tecnológico	2,32%

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos



Grafica 57. Ponderados de los proyectos ejecutados con estudiantes de 7° y 8° semestre.

DEL ORDEN SOCIAL Y COMUNITARIO	1	(2) "ETNIAS CAUCANAS".
	2	(3) "MERCADERES UN ESPACIO MUSICAL".
	3	(4) "MATACHINES".
	4	(5) ICONOS, SIGNOS Y SÍMBOLOS DE POPAYÁN".
	5	(7) "PAISAJE TEXTURA Y FORMA".
	6	(9) ENSOÑACION DE MUJER BAJO HILOS DE CABUYA.
	7	(10) PROYECTO PARA LA CREACIÓN DEL ZINE ALTERNATIVO" MAGNA ZINE".
	8	(11) RED INTERINSTITUCIONAL DE PRODUCCIÓN DE MATERIAL AUDIOVISUAL.
	9	(13) ENTRE ARTE.
	10	(14) CIRCULO ALFA.
	11	(16) COMPRE AQUÍ.
	12	(24) "PROYECTO ELECTRODOMÉSTICA".
	13	(29) LA TRADICIÓN ORAL COMO PARTE DEL RESCATE DE VALORES Y CONOCIMIENTOS DEL PUEBLO AFROPATIANO.
	14	(30) PROYECTO CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO DE LA CULTURA. CIDCU
	15	(34) PROYECTO AWA.
	16	(39) PROYECTO ETNOGRAFÍA Y ARTE "PERCEPCIONES TERRITORIALES". RE_HACENTAMIENTO COMUNIDAD INDÍGENA NASA YUWE _ CXAYU CE FXIW.
	17	(41) PROYECTO ARTE COMUNITARIO: "MANTA MURAL". COMUNIDAD

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

		INDÍGENA DE SACHACOCO, RESGUARDO ANCESTRAL DE RIO BLANCO, PUEBLO YANAKUNA.
	18	(43) PROYECTO “DEL PENSAMIENTO A LA PIEDRA Y DE LA PIEDRA AL PENSAMIENTO. REVISIÓN Y AMPLIACIÓN DE EXPLORACIÓN Y REGISTRO DE MANIFESTACIONES RUPESTRES EN EL VALLE DEL SIBUNDOY.
	19	(45) EN BUSCA DE LOS MAESTROS.
	20	(48) MEMORIA DE LA TRADICIÓN ORAL DE LA COMUNIDAD YANACONA DE POPAYÁN. BARRIO CALICANTO.
	21	(50) PROYECTO PAEZ MAGNETO PLASTIFONICO.
	22	(55) PROYECTO LO PLASTICO SE TOMA LA CIUDAD.
	23	(56) PROYECTO: BUSCANDO RAICES.
	24	(60) PROYECTO: ARTE A LA CALLE.
	25	(70) PROYECTO: LO TUYO_LO MIO-LO NUESTRO. ¡GUAMBIA UN TERRITORIO CULTURAL.
	26	(73) PROYECTO: PITAYÓ, MUCHO POR CONOCER Y RECONOCER.
	27	(79) PROYECTO: IV FESTIVAL AUDIOVISUAL DE LOS MONTES DE MARÍA. TEJIENDO LOS HILOS DE LA MEMORIA.
	28	(83) SUB PROYECTO: INZÀ Y TACUEYÓ CAUCA 2014. MUSEOS, TERRITORIO Y FORTALECIMIENTO CULTURAL. COLECTIVO ARTISTICO “PA`LA TIERRA.
	29	(84) PROYECTO: GUAMBÍA 2014 “MAMAS Y TAITAS TEJIENDO EL ARTE MISAK”.
	30	(86) PROYECTO “MOSAICO 2015”.

Tabla 34. El listado corresponde a los proyectos ejecutados con estudiantes en la línea social y comunitaria.

	1	(8) ALTERNATIVAS DE ENSEÑANZA EN LAS ARTES PLASTICAS PARA LA EDAD ESCOLAR
	2	(12) EL VIDEO: SUS USOS Y POSIBILIDADES.
	3	(17) EL VIDEO, HERRAMIENTA DE CREACIÓN AUDIOVISUAL

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

DEL ORDEN PEDAGÓGICO	4	(18) PROYECTO ENLACE.
	5	(19) PROYECTO DISPANDIR
	6	(21) CONOZCAMOS LA LEY GENERAL DE CULTURA”.
	7	(22) “Proyecto SOBRE LA ESCUELA”
	8	(23) “JUGANDO EN EL ARTE CONTEMPORÁNEO”.
	9	(25) “FORTALECIMIENTO Y ENSEÑANZA DE LAS ARTES PLASTICAS Y VISUALES PARA ESTUDIANTES DE GRADOS 10 Y 11 DEL DEPARTAMENTO DEL CAUCA”.
	10	(26) MALETA DIDÁCTICA “CASA MUSEO NEGRET Y MUSEO IBEROAMERICANO DE ARTE MODERNO”.
	11	(28) TALLERES ARTÍSTICOS COMO MEDIO PARA LA EXPRESIÓN, EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS DE VIDA DE LOS HUÉSPEDES DEL ALBERGUE JULIA CHAUZ DE ROJAS, DE LA CIUDAD DE POPAYÁN.
	12	(31) PROYECTO HABLEMOS DE ARTE.
	13	(32) MALETA DIDÁCTICA: CERÁMICA, EXPRESIÓN DEL ARTE CONTEMPORÁNEO.
	14	(33) MALETA DIDÁCTICA: VIDEOARTE
	15	(35) TALLERES DIDÁCTICOS PARA JARDINERAS DE LOS HOGARES INFANTILES DEL ICBF
	16	(38) TALLER DE DIBUJO ARTÍSTICO V.
	17	(42) PROYECTO “ENCUENTRARTE”
	18	(44) TALLERES DIDÁCTICOS EN SANTANDER DE QUILICHAO
	19	(46) PROYECTO ARTE TERAPIA
	20	(49) PROYECTO: COMPONENTE ARTÍSTICO “ESCUELAS INTERCULTURALES del MACIZO COLOMBIANO
	21	(51) PROYECTO: PROYECTARTE
	22	(52) PROYECTO: KAPELLMEISTER
	23	(53) PROYECTO: TALLERES DE FORMACION MUSICAL PARA NIÑOS Y NIÑAS DE 7 A 12 AÑOS EN POPAYAN
	24	(54) PROYECTO: RECORRIDO CULTURAL POR LOS COLEGIOS DE POPAYÁN.
	25	(57) PROYECTO: REPRESENTACIÓN GRAFICA DE MITOS Y LEYENDAS DE LAS COMUNIDADES QUE CONFORMAN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA COMERCIAL DEL NORTE, CON LA TÉCNICA DE PINTURA MURAL.
	26	(58) PROYECTO: ESCUELA DE ARTES “ABIJUN KINDI”
	27	(61) PROYECTO: CREANDO LA BANDA SINFONICA
	28	(62) PROYECTO: MUSICA CLASICA A LA ESCUELA

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

	29	(63) PROYECTO: RED DE ESCUELAS DE MUSICA DE POPAYAN
	30	(64) PROYECTO: EL BUEN USO DE LAS TECNOLOGIAS PARA LA ALFABETIZACION MUSICAL
	31	(65) PROYECTO: TALLER DIDACTICO SOBRE INSTRUMENTOS AUTOCTONOS DEL CAUCA.
	32	(67) PROYECTO: RESCATANDO NUESTRA INFANCIA.
	33	(68) PROYECTO: AMALAKA
	34	(74) PROYECTO: TALLER DE ARTE EN ESPACIO PÚBLICO
	35	(75) TALLERES DIDACTICOS EN LA IV JORNADA DE DIALOGOS INTERCULTURALES. Santander de Quilichao
	36	(77) PROYECTO: ESCUELITA WALDORF
	37	(78) PROYECTO: TALLER MESA 4
	38	(80) PROYECTO: PASION EN TIEMPO REAL.
	39	(81) PROYECTO SOBRE IDENTIDAD Y ENTORNO EN EL HOGAR INFANTIL CAUCANITOS.
	40	(82) PROYECTO RECYCLARTE
	41	(85) PROYECTO SANARTE

Tabla 35. Proyectos de enfoque pedagógico realizados entre los años 2000 y 2015.

DESDE EL MÉTODO DE CASOS	1	(6) “DETERIORO Y PROCESO DE RESTAURACIÓN DE LAS PINTURAS DECORATIVAS DE LA IGLESIA “LA ENCARNACIÓN DE POPAYÁN”
	2	(36) PROPUESTA PARA MODIFICAR LA FACHADA DE LA SALA DE EXPOSICIONES DE LA FACULTAD DE ARTES
	3	(37) PROYECTO CENTRO CULTURAL PIENDAMO, CAUCA. CENTRO CULTURAL “ENTRE PARENTESIS”.
	4	(40) PROYECTO “CENTRO CULTURAL CATLEYA”
	5	(66) PROYECTO: CENTRO CULTURAL ANARKOS

Tabla 36. Proyectos que aplicaron el Método de Casos para su realización.

Análisis e interpretación de los datos y resultados obtenidos

DEL ORDEN MUSEOLÓGICO Y MUSEOGRÁFICO	1	(15) PROYECTO MUSEOS
	2	(20) PROYECTO CUSTODIAS, MALETA DIDÁCTICA DE ARTE RELIGIOSO
	3	(27) "MALETA DIDÁCTICA "CASA MUSEO NEGRET Y MUSEO IBEROAMERICANO DE ARTE MODERNO"
	4	(59) PROYECTO: CUBO ROJO
	5	(69) PROYECTO: EL MUSEO VISITA EL PENAL
	6	(76) PROYECTO: MUSEO A LA CALLE.

DEL ORDEN TECNOLÓGICO	1	(71) PROYECTO: MUESTRARIO
	2	(72) PROYECTO K-RTA. RADIOGRAFIA INCONCLUSA.

Tablas 37 y 38. Diferentes enfoques de los proyectos itinerantes desarrollados entre los años 2000 y 2015 que involucraron a estudiantes del Programa de Artes Plásticas.

10. Conclusiones

Las conclusiones obtenidas con este trabajo de investigación destacan aspectos importantes en consonancia con los objetivos planteados:

- Los aportes que puede hacer la investigación en educación artística institucional.
- Los aportes que hace la investigación visibilizando un arte comunitario en manos de las maestras del tejido caucano.
- Los valores de integración social y comunitaria que consiguen las dinámicas y procesos de las artes plásticas y visuales, en territorios multiculturales y en conflicto.

En lo concerniente a los conceptos fundados o infundados que tienen los estudiantes de bachillerato de nuestros cuatro principales centros de educación secundaria, y de otros de tres municipios de menos población del departamento del Cauca, se ha podido comprobar que:

- Los estudiantes desconocen el significado del término ‘artes plásticas’, confundiéndolo con trabajar con el plástico.
- Los y las estudiantes desconocen la importancia y la existencia de sus artesanos y artesanas.
- Los estudiantes conocen más la obra de artistas de renombre internacional, desconociendo la obra de los artistas locales.
- La gran mayoría no conoce la existencia de ‘Contemporánea’, Sala de Exposiciones de la Facultad de Artes.

- Sus clases de artística son enfocadas hacia la realización de planchas de dibujo técnico. Se privilegia más la música que las artes plásticas y visuales. Son para ellos y ellas clases de relleno, pasando de la misma manera a apreciar el arte (plástico, visual, sonoro, de acción).

En lo relacionado con las líneas de investigación abordadas en la realización de los trabajos de grado de nuestros estudiantes entre los años 1980 y 2014, se ha podido comprobar que:

- El eje temático ‘territorio y conflicto’ se desarrolló un 5,8%.
- El eje temático ‘arte y memoria’ se desarrolló un 19,10%.
- El eje temático ‘territorio, estéticas y cosmovisiones’ se desarrolló un 17,19%. Dentro de este eje temático se consideró al tejido como tema central de la investigación en un porcentaje del 3,18%.
- El eje temático ‘arte y cuerpo’ se desarrolló un 20,38%.
- El eje temático ‘arte y tecnología’ se desarrolló un 5,09%.
- En el ítem ‘Otros’ se contemplaron temas auto referenciales, el retrato, la naturaleza muerta, el autorretrato, las experimentaciones con materiales diferentes al óleo, el lápiz, los óleos pasteles, etc. Este indica el porcentaje mas alto: 33,12%.

En lo relacionado con la manera, individual o colectiva, como fueron realizados los trabajos de grado entre los años 1980 y 2014, se ha podido comprobar que:

- El 1,91% realizaron el trabajo de grado entre tres estudiantes.
- El 1,27% realizaron el trabajo en parejas.
- El 96,81% realizó el trabajo individualmente.

En la observación e información recopilada en los viajes y desplazamientos por el territorio caucano, podemos comprobar que:

- Existen grandes diferencias en los procesos del teñido de las fibras e hilos utilizadas en la tejeduría entre un grupo étnico y otro.
- Existen grandes diferencias en los gráficos que adornan los distintos productos realizados mediante el tejido, entre unos grupos étnicos y otros.
- Quienes poseen el mejor conocimiento para los procesos del teñido son las mujeres nasa.
- Quienes no tienen suficientes conocimientos sobre el teñido de los hilos y lanas son las tejedoras pertenecientes al resguardo indígena yanacona, de Río blanco-Sotará.
- Las tejedoras indígenas guambianas, yanaconas y nasa, utilizan los hilos de la lana de ovejo, la gran mayoría de las veces de color natural, a diferencia de las tejedoras afrocolombianas, quienes para ello utilizan fibras naturales como el fique o cabuya.
- Las comunidades indígenas que habitan territorios selváticos como los Epera-Siapiadara, utilizan en su tejeduría fibras naturales que sacan de palmas y pastos de la región. Son teñidas estas fibras mediante tintes naturales que les proporciona la misma selva.
- Las tejedoras mestizas utilizan para sus tejidos hilos y lanas ya teñidas que consiguen en el comercio local.
- Los diseños elaborados en mochilas, ruanas, cuetanderas, chumbes, bufandas y gorros de la comunidad yanacona son tomados de sus entornos animal, vegetal y humano. Los personajes retratados, hijos, hijas, esposos, son acompañados de sus nombres. Aparecen figuras que tratan de ser una copia

del modelo natural. Estas figuras son de mariposas, de lagartos, de animales domésticos de la región. Son reiterativas en la representación de la cruz de ocho puntas que los y las identifica como pueblo yanacona, presumiblemente de origen inca.

- En cambio, las figuras que se plasman en mochilas, ruanas, cuetanderas, chumbes, bufandas y gorros de las guambianas y las mujeres nasa, son abstracciones geométricas basadas en sus propias cosmovisiones, mitos y leyendas. El rombo está muy presente en el diseño nasa, la espiral en el diseño guambiano. Es de anotar y resaltar que la única comunidad que mantiene su vestimenta original, tejida por ellas mismas (blusas, faldas, chumbes, gorros y bufandas), es la guambiana. La tejeduría de los sombreros que usan las mujeres está reservada a sus esposos o compañeros para lo que usan fibras de plantas de la región.
- Existe hoy día gran asimilación de ciertos símbolos universales como son el rostro del Che Guevara, la hoja de la planta de marihuana, Winnie Pooh y ciertas palabras como Nike, Adidas, que son utilizados por las tejedoras, generalmente guambianas.
- La elaboración de cestería es predominante en la comunidad afrocolombiana del municipio de Guapi y en la producción de las mujeres del municipio de Timbío. Las comunidades indígenas nasa y guambiana poco la consideran en su producción. La comunidad Epera también centra su producción en la cestería a gran escala, ya que son muy valorados sus productos por los habitantes de ciudad y por los extranjeros.
- Existe gran similitud en las dinámicas formativas y asociativas de las comunidades indígenas de la región, tales como la conformación de

colectivos en torno al tejido, la realización de mingas y la convocatoria al trueque. Este tipo de figuras colaborativas y cooperativas no son usadas por las comunidades afrocolombianas del departamento del Cauca. Sus mayores manifestaciones de unidad social se centran en festividades de tipo religioso y en los carnavales que organizan de manera periódica.

- Se logró identificar tres tipos de asociatividad: familiar, vecinal o comunal e intercomunitaria. Esta última, llevada a cabo por miembros de distintos resguardos indígenas pero quienes pertenecen a la misma gran familia.
- La minga se constituye en un trabajo comunitario, con metas específicas que se logran en tiempos específicos durante el cual unos preparan los alimentos mientras otros y otras se encargan del trabajo previamente acordado. Se constituye la minga en torno a un trabajo por desarrollar, concreto, debido a que esta actividad se lleva a cabo en tiempos distintos a los dedicados al trabajo cotidiano. Los días escogidos para ello son preferiblemente los fines de semana.
- Las comunidades se unen en minga, sin distingo de razas, para realizar grandes protestas en contra del gobierno departamental o nacional, cuando ven vulnerados sus derechos sobre sus tierras, deficiencias en la prestación de servicios elementales, falta de educadores para sus resguardos, etc.

La realización de los ‘murales comunitarios’ que unió a personas interesadas, quienes atendieron previamente la convocatoria realizada en cada pueblo, y a estudiantes de nuestro programa, arrojó las siguientes conclusiones:

- La integración del arte a la vida cotidiana de las personas es positiva en el sentido en que se reactivan funciones psíquicas como memoria, percepción,

atención y se mejoran la sensibilidad y la autoexpresión de los y las participantes.

- Las orientaciones metodológicas de mejores resultados han alternado lo lúdico y lo didáctico en la realización de los talleres previos a la ejecución de los murales.
- La metodología de mayor eficacia ha sido abierta y propiciadora del diálogo. En muchas ocasiones los protocolos se rompieron.
- En este proceso se hizo notorio un trabajo desde la memoria y la reconciliación. Se produjeron, a partir de la oralidad de mayores y mayores, gran cantidad de dibujos y composiciones que luego generaron la estructura final del mural.

En las composiciones que resultaron pudimos comprobar que:

- Las personas sienten gran apego por su territorio y por su entorno natural, vegetal, animal y por sus recursos renovables y no renovables.
- Las personas tienen en sus imaginarios gran cantidad de mitos y leyendas, producto de sincretismos culturales, y las que han sido transmitidas de generación en generación, gracias a la oralidad.
- Las personas creen más en la medicina tradicional, alternativa, que en la medicina convencional. Prefieren la curación de sus enfermedades mediante plantas y otros productos naturales suministradas por sus propios chamanes. Existen comunidades indígenas como los yanaconas que utilizan el yagé como medio para sanar el espíritu.

- Las personas mantienen vivas en sus mentes las imágenes del horror producido por la violencia y el conflicto armado regionales. Así, el arte pretende ser catalizador de sentimientos de odio y venganza.
- El mayor porcentaje de asistencia a los encuentros lo proporcionaron las mujeres, los jóvenes y los niños. A los adultos poco les llama la atención estas convocatorias que buscan incentivar la creatividad individual y colectiva. Prefieren mirar desde las esquinas y no se involucran, ya que para muchos el arte es de mujeres o de homosexuales. Son comunidades aún machistas.

Las imágenes que aparecen en las pinturas son:

- Nostálgicas.
- Reivindicativas.
- De denuncia social.
- De horror ante el conflicto armado.
- Relacionadas con la muerte.
- De rechazo a la conquista y la intervención extranjera, al colonialismo.
- De rechazo a la religión católica por considerarla impuesta.
- De duendes, crucifijos y seres mitológicos o del bosque.
- De danzantes.
- Relacionadas con sus fiestas patronales.
- Que evocan a la naturaleza.
- De personajes notables para sus comunidades.
- Relacionadas con la familia y la escuela.

Los medios del arte y el arte mismo fueron asumidos como:

- Elemento de ruptura con la vida cotidiana.
- Integrador en tiempos de ocio.
- Catalizador de energías negativas.
- Re-avivador de la memoria.
- Transmisor de símbolos.
- Medio transmisor de mitos y leyendas para generaciones venideras.
- Instrumento de mediación social y cultural en un contexto donde el conflicto es constante.
- Incentivo de la imaginación y la creatividad.
- Disfrute de la naturaleza.
- Forma de pasar el momento.
- Vínculo entre las personas.
- Disfrute y deleite ante lo bello.

La realización de ‘murales comunitarios’ y del evento ‘Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias’ permitió que:

- El arte se constituya en un vínculo social y humano donde no existen diferencias de raza, sexo, género y edad.

El ‘Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias’ permitió concluir que:

- El evento permitió poner en diálogo abierto a los diferentes saberes de las comunidades participantes.
- El foro pedagógico que hizo parte del evento, propició la puesta en escena y la contrastación de procesos pedagógicos institucionales y procesos

pedagógicos comunitarios, estos últimos basados en la práctica y la experiencia acumulada. La estrategia utilizada se centró en invitar a personas para que contaran sus experiencias de formación.

- El saber hacer es el mayor capital simbólico que tiene una comunidad.
- El grupo de Los Zanqueros del municipio de mercaderes, por ejemplo, compartió su saber de lo que significa ser zanquero (preparación emocional, física, espiritual) enseñando a otros su práctica, permitiéndoles utilizar los zancos o mostrándoles cómo hacerlo. A esta presentación dancística se sumaron jóvenes del municipio de Galíndez, quienes entre los sancos de los tijeritos o zanqueros, realizaron una muestra de sus bailes típicos.
- El grupo de Barranquismo logró compartir sus técnicas de intervención en los barrancos escogidos cercanos a Popayán.
- La integración también se dio a partir de la obra del alumno José Euclides Piamba, titulada ‘Tizado de lana’.
- En torno a este hacer con la lana de ovejo, la gran mayoría de los miembros de las delegaciones interactuaron. En esa interacción hubo diálogos y fue interesante ver cómo en torno a este nuevo acto artístico se agruparon personas tanto de Mercaderes como de Silvia y Guapi.
- Se logró construir comunidad en el desarrollo del evento entre las diferentes comunidades que participaron (entre sur, norte, oriente y occidente) desde la experiencia, la convivencia, el saber y el hacer. Se construyó comunidad desde la diversidad.
- Se construyó colectivamente un saber al poner en diálogo dos o más comunidades como un ejercicio de construcción colectiva. Por ejemplo: varios se agruparon alrededor de la marimba (instrumento musical del

Pacífico) para hacer una propuesta colectiva. Se generó un proceso de interculturalidad más allá de lo multicultural.

Los objetivos centrales del evento que consistían en orientar y realizar programas y actividades que amplíen los circuitos tradicionales del arte en la región caucana colombiana, y promover la vivencia de la experiencia estética en las diferentes comunidades de la región en la búsqueda de la construcción de tejido social a través del arte, fueron cumplidos plenamente. Permitirse la reflexión contrastante entre los procesos pedagógicos institucionales y académicos y los propios de los diversos grupos étnicos y comunitarios del departamento del Cauca, se visionó como la meta a alcanzar en el Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias.

Entendemos el arte como potenciador de relaciones y experiencias con los otros y las otras en el pleno reconocimiento de la diferencia. Somos conscientes de que la creatividad es inherente al ser humano y que esta es mediada y determinada por varios factores, muchos de los cuales la condicionan y no permiten su pleno desarrollo. El territorio caucano ha estado marcado durante décadas por el conflicto. Un conflicto originado inicialmente por la conquista, luego por el colonialismo, hoy día por las fuerzas del narcotráfico y grupos armados que se disputan el poder territorial.

Somos conscientes de las particularidades cosmogónicas de los diferentes grupos étnicos y comunitarios que conforman la región caucana. Estas cosmovisiones hacen parte de los procesos mentales y creativos de los individuos, quienes a fuerza de trabajo propio han conseguido su visibilización. Por otro lado, los procesos creativos promocionados en las instituciones educativas de la región han tenido poco que ver, por no decir nada, con los procesos estéticos y comunitarios. El evento pudo cumplir con las siete actividades que se programaron:

1. Laboratorio mural comuna seis de Popayán
2. Encuentro de prácticas artísticas y pedagógicas en el barranquismo, vereda El Sendero de Popayán.
3. Encuentros y talleres con el maestro Antonio Caro.
4. Trabajos de mediación con el público de la exposición 'Lugarismos'.
5. Encuentro de estéticas comunitarias.
6. Seminario interdisciplinario.
7. Memoria escrita y audiovisual.

Tratamos de recoger de manera escrita los diferentes informes de los alumnos monitores que atendieron a las diferentes delegaciones y quienes participaron de manera activa. Se realizó una reunión informal el día 3 de junio de 2010. De esta reunión se sacaron las siguientes observaciones emitidas por los alumnos:

- Se exhibió a las comunidades.
- No hubo interacción del maestro Caro con el evento, fue un comodín.
- Se improvisó.
- El foro pedagógico no tuvo las intervenciones esperadas. No hubo integración ni confianza entre las comunidades. No hubo mayor enriquecimiento por parte de ellas.
- La llevada de la Facultad de Artes fue algo improvisado y esto se notó.
- Faltó más compromiso de los organizadores, pues dejaron mucho trabajo a los monitores.
- No todos fueron tratados por igual; hubo jerarquías. Se notó el hecho de estar unos arriba, los que mandaban, y otros abajo.

- El evento se quedó muy encerrado en el CDU (Centro Deportivo Universitario). El evento no llegó a alumnos de otras facultades y otras instituciones. El evento solo se quedó para el grupo de investigación, para los monitores y para las comunidades.
- Faltó difundir los afiches y la publicidad, no en el día del evento, sino con mucha más anticipación.
- Se resaltó la amistad que se estableció con las comunidades.
- El planteamiento conceptual se notó de espaldas a la espontaneidad que ofrecieron las comunidades.
- Faltó, en el foro, una definición previa de temas. Por ejemplo, que cada comunidad hablase sobre el agua, sobre el territorio, sobre el conflicto, etc.
- Los estudiantes monitores debieron viajar una semana antes a visitar la comunidad asignada. Así se podía establecer una mejor familiaridad. Se notó cómo las comunidades de regiones frías no se relacionaban tan rápido y de manera dinámica como las comunidades provenientes de clima cálido.
- Los músicos de Miranda y los músicos de Taminango (Nariño) se fusionaron fácilmente en el encuentro, gracias a sus intervenciones musicales.
- A la mayoría de los estudiantes monitores los invitaron a visitar la comunidad.
- El hospedaje de cada uno de los monitores fue bajo su propia responsabilidad, a pesar de terminar las secciones en horas de la noche. Esto traía sus riesgos.
- A las comunidades les gusta el baile y el licor y esto no se puede desconocer.
- Si las cosas hubiesen sido más dinámicas, más activas, más espontáneas, hubiese sido mejor.

- Llenar el formato de informes fue una exigencia de la cual dependía la continuidad en el grupo. Esto causó mucho malestar entre los monitores.
- Hubo intercambios fabulosos que se correspondieron más a motivaciones extra evento de las comunidades. Eso sucedió ya muy tarde en la noche en medio de la música y el licor.
- La experiencia, dicen los monitores, no se puede plasmar en un documento escrito porque fue un hecho vivencial, de compartir humano.

La realización del macro proyecto ‘Corredores para el arte’, que involucró a estudiantes de último año de carrera del programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca, permitió comprobar que:

- Existe gran interés de ellos y ellas por sus comunidades y sus dinámicas estéticas, pedagógicas y sociales.
- Existe un gran interés de parte de los estudiantes por los temas relacionados con la museología, la museografía y la curaduría, enfocados a los museos de Popayán.
- Existe gran interés por la realización de talleres didácticos en arte contemporáneo porque les permite tener en cuenta los conocimientos recibidos de otros docentes durante sus estudios universitarios.
- Consideran al arte relacional, colaborativo y participativo como una opción divergente, importante y en contravía de un arte centrado en el taller, el salón de clase y el estudio particular, defendido y difundido por otros docentes del programa.

- Aprecian cómo los procesos colectivos no ponen en riesgo la individualidad, la independencia y sus proyectos personales. Sienten que son complementarios y antes, por el contrario, les aportan para su producción.
- Les llama la atención lo versátil que es el sistema colaborativo, pues hoy pueden estar participando de un proyecto con un grupo determinado de personas, mañana, el grupo puede ser otro y otros los temas.
- Les gusta el carácter efímero de los procesos y las valiosas aportaciones que les deja, ya que durante el desarrollo de actividades son muchas las personas que conocen y varias las disciplinas que participan.
- Lo importante de los proyectos colectivos es la experiencia que de manera concreta se adquiere y que les queda para el resto de sus vidas.
- Aceptan que la complejidad de la actualidad demanda un alto nivel de competencias que es mejor cubrirlas colectivamente.
- Ven cómo la experiencia colectiva propicia igualmente la conformación de redes colaborativas.

La educación artística, plástica, visual y sonora, desempeña un papel importante en el rescate y conocimiento de valoración de las raíces, tradiciones, costumbres y construcciones simbólicas de las personas en comunidad.

La realización de los dos documentales, Maestras caucanas del tejido y Cosmovisión en el tejido del resguardo indígena nasa de Pitayó, y de la presentación visual “Prácticas colaborativas, educación artística y territorio caucano”, permite plantear que los recursos y métodos de las tecnologías de la información y la comunicación, potencian los procesos investigativos etnográficos y los procesos de la etnoeducación

artística ya que visibiliza personas, costumbres, tradiciones y oralidad de contextos en conflicto debido al enfrentamiento armado y a la minería ilegal, del territorio caucano.

11 . Aportaciones

La presente ón ha buscado aportes significativos para los desarrollos de la educación artística regional y nacional, y ha recoconido procesos de formación artística empíricos, llevados a cabo por nuestros diferentes grupos étnicos. Se ha mostrado a los estudiantes sobre la importancia de una educación artística de enfoque social y comunitario.

De otro lado, ha permitido un re-direccionar de los temas y líneas de investigación del trabajo de grado de varios estudiantes de nuestro programa de Artes Plásticas, aunque en un proceso lento pero con un reconocimiento ya nacional, verificable en la participación de muchos y muchas de ellas en certámenes y exposiciones como por ejemplo ‘Tesis’ del Museo de Arte Contemporáneo de Bogotá, o ‘Nuevos Nombres’ del Banco de la República.

11.1 Tiempos de comunidad: de los individual a lo colectivo. La gestión artística y cultural, la curaduría y el síndrome de Robin Hood

11.1.1 Artes plásticas y visuales, educación y territorio

La relación entre arte, actividad educativa y contexto social y territorial es un elemento motor que debe impulsar no solo aspectos de producción pedagógicos, de interacción y de construcción de tejido social, sino, además, de visibilización de las diferentes dinámicas etnoestéticas regionales. El trabajo del artista a menudo se ha considerado poco abierto a proyectos educativos o de intervención comunitaria en contextos urbanos y rurales. Su trabajo se ha enfocado a la autobiografía o la autoreferencia, apoyado en un legado aún de enfoque modernista o en la dirección que marca un ‘arte universal’, eurocéntrica, contemporánea.

La relación arte-pedagogía-territorio no persigue educar a través del arte, ni busca nuevos públicos para el arte contemporáneo, ni busca diferencias entre el espacio institucional y el espacio no institucional. Consiste en generar situaciones en las que se posibilite experimentar con la transmisión y el intercambio de conocimientos y experiencias, investigar en la producción artística y utilizar técnicas y medios que permitan comunicar y vehicular el arte, a través de la incorporación o revitalización de dinámicas sociales. Se aprecian tres elementos interconectados: los espacios formales e informales de producción y creación artística, el trabajo pedagógico y las redes de relación. La acción reversible es la condición en la que todos estos elementos actuantes están presentes con diferentes grados de dependencia recíproca. Hoy en día no podemos desconocer la importancia de los propios contextos donde se dan procesos pedagógicos estéticos comunitarios, como tampoco podemos desconocer que la dinámica requiere conexiones en red, sean estos contextos urbanos o rurales.

El concepto de reversibilidad plantea el análisis por separado de los tres componentes arte-pedagogía-territorio, para luego reorganizarlos en secuencias que tomen sentido, remezclarlos para diseñar proyectos y políticas educativas y culturales, y para re-elaborar discursos educativos imperantes. Institución y valor cultural no están en posiciones antagónicas, sino que cada vez más luchan por conquistar ámbitos propios, negocian por compartir espacios posibles. Centros de creación artística contemporánea y proyectos autogestionados, buscan espacios comunes.

Este cruce, por lo tanto, se nos presenta como posibilidad de colaborar, cooperar y trabajar en proyectos educativos y culturales co-diseñados y no fruto de una tensión bipolarizada. La fusión entre proyectos, instituciones y centros de arte y comunidad, permite analizar las acciones reversibles que provienen de este proceso de intercambio

de saberes en determinados contextos locales. Son objetivos de este planteamiento el repensar las nuevas formas de producción de arte y conocimiento contemporáneo bajo el prisma de las nuevas formas de pedagogía comunitaria, cultura visual y educación artística.

Hoy día se reflexiona sobre el nuevo papel de las áreas de producción estética y los centros de arte contemporáneo, en relación con el trabajo de desarrollo local, la relación con colectivos y los trabajos en red como formas de pedagogía y política cultural en acción. Vale la pena revisar:

1. El trabajo en red y las prácticas colectivas como formas de política cultural.
2. La labor de los centros de producción en relación con las nuevas formas de producción, colaboración y difusión cultural a través de acciones educativas.
3. La producción y articulación cultural como acción educativa, analizando estrategias de participación y negociación entre las instituciones culturales, centros de producción y comunidad.
4. La construcción comunitaria de cartografías etnoestéticas que permitan visibilizar procesos y dinámicas comunitarias, y su injerencia o no en los currículos académicos de la educación artística contemporánea.

Arte-educación y territorio busca la construcción de una relación de fuerzas que permiten la toma de decisiones con provecho común. Tienen como estrategias la conquista de espacios públicos, una estrecha comunicación en red y un gran convencimiento de los profundos cambios sociales, educativos y culturales que ello implica. Los retos que se imponen a nuestras sociedades presentes y futuras no pueden ser abordados al margen del 'otro' o la 'otra'; requieren concebir el espacio público no como lugar de tránsito, sino como lugar de convocatoria, de difusión, de visibilidad, de socialización, de concertación y de creatividad colectiva. Requieren de un enfoque en educación artística que prevalezca no solo aspectos formales, sino aspectos de

contenido, de posicionamiento y de compromiso en relación con un contexto social determinado y con los avances en las tecnologías de la información y la comunicación.

11.1.2 Educación artística, multiculturalismo e interculturalidad

Al revisar los orígenes del fenómeno multicultural nos encontramos con las reivindicaciones sociopolíticas de los años sesenta en los Estados Unidos por parte de la comunidad negra. Posteriormente, en otros países otros grupos minoritarios trataron de enfrentarse a la ideología monocultural y asimilacionista, la cual impedía desarrollar la idea de pluralismo sociocultural como fundamento básico democrático; el auge del factor étnico que, junto a los de clase social y género, planteó la necesidad de ver reconocidos sus rasgos culturales diferenciales y de desarrollos satisfactorios de identidad; el fenómeno migratorio y de problemática del llamado Tercer Mundo, como consecuencia de la desigualdad económica entre los países ricos y los países pobres que dio origen al mito contemporáneo del Paraíso de las Oportunidades de los Países Desarrollados; la interdependencia mundial como consecuencia de la apertura de fronteras, la facilidad y rapidez en las comunicaciones y la información y la globalización de los problemas políticos y económicos de los países del mundo. El fenómeno multicultural buscó el reconocimiento de la diversidad humana y utilizó como estrategia la agrupación de individuos, la conformación de grupos humanos que lucharon por sus derechos, tanto sociales como políticos, económicos y culturales. La estrategia de la agrupación permitió una mejor visibilización de verdades ocultas por los sistemas políticos dominantes.

El etnocentrismo es y ha continuado siendo predominante, a pesar de los múltiples esfuerzos de organizaciones mundiales y de nuestros teóricos latinoamericanos postcoloniales. Se promovió en el imaginario colectivo latinoamericano el estilo de vida

occidental, desconociendo con ello nuestras profundas diversidades étnicas, sociales, territoriales. Si bien el relativismo cultural pretendió la igualdad de todas las culturas, se quedó en el respeto y la tolerancia, algo negativo porque le faltó la búsqueda del encuentro entre culturas. Fue el fenómeno intercultural el que a este reconocimiento de la diversidad le añadió la búsqueda de un encuentro en igualdad. Es quizá el gran aporte de las ciencias sociales y humanas en la búsqueda de estos reconocimientos en igualdad que hoy día caminan hacia el transculturalismo.

La producción de artistas contemporáneos no está distanciada de estos propósitos. Agruparse, conformar colectivos e incidir en la búsqueda de la visibilización de estéticas y procesos de producción de imagen y objetos marginales y comunitarios. Se plantea un nuevo enfoque, una dirección distinta para la educación artística en lo que hemos enunciado: “se pasa del salón de clases al contexto como taller expandido”.

¿Qué requiere esta nueva dinámica? Requiere la presencia de gestores culturales, artistas-curadores y gestores, educadores-gestores, estudiantes-gestores. Requiere, a su vez, de una ética curatorial para evitar ese doble juego de culturas curadoras y culturas curadas, de curadores y curados. Para evitar caer en lo que aquí llamamos ‘el Síndrome de Robin Hood’. Dirigimos nuestro accionar, desde la colectividad o la individualidad, hacia otras colectividades muchas veces en grados de superioridad o de creer que les llevamos a los otros, a los más necesitados, algo de conocimiento que no tienen o que no vislumbran o son incapaces de concebir.

Si bien el diseño de los proyectos de la Gestión Cultural tuvo sus inicios en el campo económico de los países que buscan este tipo de producción de capital, hoy día los proyectos de vertiente artística (de gestión artística y curatoriales) pretenden la producción de capital simbólico e incidir en las dinámicas estéticas comunitarias y

sociales, y en los imaginarios colectivos y sociales, o bien en la construcción de tejido social mediante los procesos del arte. Varios son los campos de acción de la gestión artística y cultural aplicada a nuestro contexto caucano: el pedagógico, el museístico y museográfico, el social y el comunitario, y la autogestión.

El pedagógico requiere conocimientos sobre pedagogía en general, sobre cosmovisión, arte terapia y sobre educación artística intercultural. El museístico implica conocimientos sobre museología tradicional, museología crítica, museografía y museonomía.¹ El social y comunitario implica conocimientos sobre cultura, patrimonio, diversidad cultural, multiculturalismo, interculturalidad, transculturalidad, estudios subalternos, crítica postcolonial y cartografías etnoestéticas. La autogestión implica conocer sobre los desarrollos del coleccionismo y el mecenazgo.

De otro lado, consideramos que el curador es también un creador, un creador de sentido y su discurso no está más arriba que el de los artistas que re-presenta. La conceptualización de su discurso, que busca la conjugación de obras que lo refuerzan, se ubica a la misma altura que las obras que re-presenta. Gestión artística y curaduría no centran su actividad solo en la consecución de recursos económicos para llevar a cabo un proyecto, es también, y ante todo, la definición de criterios para su conceptualización, de la consideración de la Acción sin Daño planteada por Mary B. Anderson en la década de los noventa. De ahí que se hagan necesarios conocimientos previos atravesados por la consideración de una ética de la gestión y la curaduría, y una ética de la diversidad cultural.

Es necesario el conocimiento de temas relacionados con la cultura y sus procesos, con los patrimonios culturales, con la autodeterminación de los pueblos sobre sus

¹El término museonomía es atribuido a Miguel de la Madrid, museólogo y museógrafo mexicano, quien ve en ella la forma de preparar profesionalmente personal experto en docencia de museos.

propios procesos estéticos y culturales, con la consideración de que somos sociedades pluriétnicas, multiculturales, de flujos poblacionales constantes, debido a varias razones, en especial en Colombia el conflicto armado, la minería ilegal y el narcotráfico; que estos flujos sociales conllevan implícitamente conflictos, pero también dinámicas estéticas y cosmovisiones particulares. Profundizar en estos temas es la antesala de proyectos sólidos orientados a la consecución de desarrollos no solo sociales, económicos, estéticos, sino de desarrollos humanos, individuales y colectivos. Propiciar no solo la productividad económica, sino la productividad creativa y simbólica, individual y colectiva, se convierte en un imperativo de estos proyectos. Varios gestores culturales españoles promueven como estrategia de trabajo el “método del caso”. (VV.AA., 2006, pp.14-15).

El método del caso utiliza el método inductivo de la educación tradicional y el método deductivo. Se constituye este tipo de gestión cultural en un análisis de instituciones u organizaciones en las que buscan encontrar vacíos, fallas de operatividad para ser corregidas mediante una serie de acciones o de sugerencias para su implementación. Por otro lado, proyectos de gestión artística y curatoriales han encontrado eco en Barcelona gracias a Idensitat y en Madrid a Madrid Abierto, en Cuba a LASA (Laboratorio Artístico de San Agustín), en Ecuador a LAES (Laboratorio de Arte y Espacio Social) y en Brasil a JAMAC. Aquí la puesta en escena de estos proyectos que llevan implícitos la gestión, son más audaces y se adentran en una propuesta artística para el espacio público. Se plantean como casos de estudio que ejemplifican un tipo de prácticas creativas, las cuales se llevan a término en lugares concretos y que indagan sobre la relación entre el hecho local y la circunstancia del visitante que analiza, representa o, se involucra en el contexto.

Una vertiente del arte así, a veces, pierde su capacidad de representar y de expresar para convertirse en acompañante de procesos de movilidad, en contextos de conflicto o marginalidad. La migración de miles de personas entre unos países y otros, entre uno y otro lugar, de unos continentes a otros, genera un nuevo vecindario, el vecindario casual de costumbres, creencias y posturas políticas propias, a considerar en los nuevos enfoques de la educación artística.

11.2 Perspectivas en educación artística regional

Hemos visto el panorama general de lo que ha sucedido en la educación artística, plástica y visual en la Universidad del Cauca. Veamos ahora lo que sucede en el panorama general de la educación artística formal en la primaria y la secundaria de la región caucana colombiana y en los espacios no formales. Hay quienes ven que el propósito de la educación artística en la educación básica y la secundaria no ha de ser el de formar artistas en lo que podemos estar de acuerdo. Pero en este período sí puede detectarse perfectamente el interés artístico del estudiante, y a quien, gracias a una buena motivación y orientación por parte del docente, este productor artístico en potencia puede posteriormente realizar su carrera profesional en artes plásticas. Es decir, si bien no forma artistas, la educación artística de la educación básica y la secundaria sí puede motivar para el autodescubrimiento de las inclinaciones individuales de estudiantes por el arte y no su frustración como comúnmente ha venido sucediendo.

Consideramos que cada persona es única, que cada individuo es potencialmente el guardián de un tesoro intelectual y creativo que debe apoyarse y formarse cuidadosamente en la educación primaria y secundaria. Es un momento de susceptibilidad donde un maestro puede interferir y limitar la libertad expresiva de cada estudiante, estropeando fácilmente el desarrollo de un pensamiento artístico, creativo y

sensible. De ahí la necesidad de que la labor docente esté en manos de maestros cualificados y que el orientar una asignatura artística en uno u otro colegio no corresponda simplemente al lleno de una carga académica, como sucede en nuestro panorama regional y aún colombiano. No puede quedar en manos de profesores o profesoras que se ofrecen de buena voluntad o a quienes simplemente se les impone para que llenen un vacío o un faltante en la programación de su labor docente.

Como propósito de la enseñanza de las artes en la escuela y el colegio de bachillerato, se tiene el de contribuir con el proceso educativo y cultural de los pueblos, de manera que estas sirvan como medio fundamental de comunicación, sensibilización y de construcción de tejido social. Se consideran las artes principalmente como herramientas de comunicación entre las personas (la literatura), como lenguajes que abren posibilidades alternativas de entendimiento (pintura, escultura, danza), como manera de comunicar ideas que enriquecen la calidad de vida y como medios para canalizar y transformar expresivamente la agresividad connatural al ser humano. El arte da la posibilidad al hombre y a la mujer caucana de afrontar, sobrellevar o rechazar la violencia.

Los espacios para la educación artística de modalidad no formal como son los museos y las casas de la cultura municipales, el Banco de la República y otras organizaciones culturales no gubernamentales, conformadas en su mayoría por docentes y pequeños talleres de artistas, quienes son los encargados de ofrecer cursos, seminarios y pequeños talleres para niños, niñas, jóvenes y familias, en la región caucana, contribuyen también, muchos de ellos, con la formación, actualización y capacitación de los docentes en artes. Recordemos que la capacidad de construcción simbólica connatural al ser humano se puede enriquecer cuando se desarrolla sistemáticamente la experiencia estética en

interacciones cotidianas significativas, y la capacidad de interpretar y representar la experiencia mediante los diferentes lenguajes del arte; cuando se despierta y promueve en el individuo su disposición creativa; así mismo, cuando se trabaja por una actitud independiente y libre frente al mundo; y cuando se busca la generación de nuevas asociaciones mentales y se replantean estereotipos.

Existen elementos posmodernos, no de tipo formal ni estilístico, sino conceptual, que pueden contribuir en la construcción social, teniendo en cuenta la diversidad cultural y el conflicto de una región específica. Estos elementos son la ironía, la metáfora, la doble codificación, la deconstrucción, la elaboración, la perlaboración y la re-lectura. Un joven estudiante de artes quien ya no concede importancia a revelar a través de figuraciones abstractas sus propios estados emocionales, sino quien busca bases para su propia experiencia creativa en su propio contexto y, a su vez, es puente entre su contexto y la institución educativa en la búsqueda de desarrollos culturales comunitarios, es hacia donde deben apuntar los objetivos de una educación artística contemporánea regional.

La región caucana colombiana se plantea, históricamente, diversa étnica y culturalmente. Se plantea, históricamente, centro de turbulentos conflictos de índole político, social y económico. Sin embargo, con toda esta particularidad, nuestra educación artística ha estado más abierta a recibir en sus currículos, muchos de los elementos y conceptualizaciones modernas aún en pleno siglo XX y XXI, lo que hemos visto como una forma avasalladora del neocolonialismo tardío epistémico, formal y estilístico. La responsabilidad humana del siglo XXI es la coexistencia con los otros. En una ciudad pequeña, en una gran metrópoli existen no una, sino ya varias lenguas, no uno o dos grupos humanos, sino decenas de ellos; no una o dos razas humanas, sino

muchas. Cada grupo humano, cada raza, con una cultura propia permeada por la cultura receptora. Así, unas y otras se entrelazan, se mezclan pero también se rechazan.

El diálogo entre culturas es un diálogo necesario e indispensable si se quieren superar los conflictos que las mismas generan entre sí en nuestro momento social. En esta nueva estructura de pensamiento, la importancia la tiene la estructura de red donde cada punto de intersección es tan importante como su circundante. No lo es ya la verticalidad y ni siquiera la horizontalidad, porque en esta última siempre existirá un punto que antecede y otro que procede. En la estructura de red no hay escala ni jerarquía de valores ni de importancia. Todos los puntos y todas las áreas que se generan a partir de sus intersecciones adquieren igual importancia. Una no puede ser ni más ni menos importante que la otra, porque sencillamente todas son indispensables y necesarias.

Desde un plano eminentemente trascendental, un programa de educación artística regional prepararía al estudiante para transformar prácticamente su realidad y la acercaría de esta manera a los demás seres humanos, lo que se logra vinculando las experiencias estudiantiles con sus comunidades mediante el tejido en red. El rasgo diferencial fundamental de un programa de artes plásticas, de estas características, es su capacidad de hacer lecturas audaces de la realidad multicultural de su región, de su contexto y la manera cómo todo este acervo cultural retroalimenta, a su vez, la producción artística contemporánea de los y las jóvenes productoras. La diferencia de este programa con respecto a otros de carácter nacional radicaría en el respeto y admiración manifiesta del arte tradicional, de los haceres especiales de colectivos subalternos y marginados, y la implementación adecuada de las nuevas tendencias de las tecnologías de la información y las comunicaciones, capitalizando de manera óptima esta dualidad para que conduzca a nuevas y soluciones mayores, educativas, plásticas y

visuales, sin tener que estar a la expectativa de lo foráneo para ser punto de apoyo productivo. La identidad del programa se sustentaría por las características de la región y sus realidades culturales, por la capacidad de generar re-lecturas audaces y soluciones plásticas y visuales mayores, bajo el propio lema de nuestras comunidades: “arte es igual a vida”. El programa se soportaría en muy buena parte en su responsabilidad social y en su compromiso con la región, donde las actividades académicas constantemente cotejasen los legados materiales e inmateriales de su cultura a partir de la re-lectura, la elaboración, la perlaboración y la deconstrucción, para hacer aportes concretos a las propias dinámicas estéticas regionales.

Los principios y propósitos que orientan la formación artística aquí propuesta, aportan al reconocimiento de una realidad contextual por seres hipersensibles (estudiantes de artes y artistas) y su compromiso de re-lectura de la historia de la plástica regional. Nuestros estudiantes, de otro lado hemos visto, no saben realizar lecturas de las otras expresiones artísticas como la música, la ópera, la danza, el teatro, etc. Es tanta su especialización que el interés de los diferentes contenidos de las asignaturas del Programa de Artes Plásticas promueve la exaltación de un mundo particular y gracias a la autobiografía y a la autoreferencia sin mirar hacia los lados. He ahí otro de los grandes vacíos de la educación artística contemporánea en el Cauca. El último es el desconocimiento y, por lógica, la incapacidad por la realización de lecturas a gran cantidad de otros diagramas, otros mapas, otras estructuras que invaden nuestro mundo actual desde la física, la aeronáutica, la biología, etc. De ahí la necesidad de que la educación artística plástica y visual comprenda la investigación y la interdisciplinariedad en sus currículos.

En todas estas apreciaciones no debemos olvidar que el arte en sus diversas manifestaciones, y constituido como una de las más bellas creaciones de la mente humana, ha sido dispositivo de control social y cultural de dominación, que mediante actos ha transformado los pensamientos y las culturas, llevando a formas que han vulnerado y vulneran la libertad humana, pero por otro lado, ha sido también un dispositivo de resistencia sociocultural gracias a la recuperación de memoria histórica, de inclusión cultural y social. Popayán como ciudad se ha erigido bajo una serie de tradiciones religiosas, políticas y económicas que han contribuido a la construcción de una cultura ciudadana y de identidad como la Ciudad Blanca. Sin embargo, en el proceso humano de recepción de dispositivos culturales se plantearía desde la educación artística la contra respuesta, como es la creación de nuevos discursos y relatos como reflejo de la diversidad de pensamientos locales y el reconocimiento de su condición multiétnica y multicultural.

Una de las bases para la construcción de tejido sociocultural en la región es el reconocimiento de la diversidad cultural y la diferencia social y de género de los sujetos, actores y actoras que en ella coexisten. Estos serían los objetivos de una educación artística, tanto escolar como de secundaria y universitaria. La única diferencia de esta última sería su volumen de investigación, producción y gestión artística. Ese debate de educar para formar para el arte en la institución universitaria y el de formar a través del arte en las instituciones de primaria y secundaria, debe zanjarse porque lo que ha logrado, a través de su historia, es crear des-formados y desinformados, en vez de artistas de origen, auténticos y no copistas de los estilos y las formas que no les son propios. En todo este proceso, los actores son todos los miembros de las comunidades. Los dinamizadores son los que guían el proceso. Los dinamizadores son las instituciones

educativas con tres elementos a tener en cuenta: estudiantes, docentes y comunidad. La propuesta educativa contemporánea reclama del alumnado el que:

- Sea consciente de la gran variedad de niveles de interpretación existentes.
- Sea consciente de los cambios e influencias constantes a los que está sujeto el entendimiento.
- Considere la flexibilidad del conocimiento como herramienta vital en la formación de un pensamiento creativo.
- Comprenda el uso del conflicto como una herramienta de aprendizaje contemporáneo y acepte la identificación de problemas como estrategia educativa.
- Esté dispuesto a un trabajo en equipo, cooperativo, relacional, colaborativo.
- Comprenda sus propios contextos y acepte sus cosmovisiones particulares como válidas en el proceso. Que reconozca su condición multiétnica y multicultural.
- Entienda el conocimiento como una construcción social.
- Se muestre indispuesto hacia el trabajo solitario, individual y asocial.
- Reconozca la validez e importancia del arte popular, tradicional y de las artesanías y de los colectivos marginados que las producen.
- Esté dispuesto a realizar re-lecturas de la historia escrita y difundida como verdad absoluta.
- Esté dispuesto a la deconstrucción de los discursos hegemónicos, euro y norte centristas y aún los propios del Estado colombiano.
- No privilegie al taller de clases como su centro de trabajo y al estudio particular como su altar.
- Elabore nuevos recursos educativos que sirvan a sus predecesores.

Son claros los siguientes componentes del proceso educativo para la diversidad:

1. Relacionar el centro educativo y su entorno:

- Trabajo con los familiares de la propia comunidad escolar.

- Trabajo interinstitucional.
 - Insertar el centro educativo en el marco del proyecto educativo de la ciudad, el pueblo, la vereda.
2. Diseñar las actividades de enseñanza y aprendizaje, basadas en la lógica de quien aprende y no de quien enseña. Sus objetivos son solo de referencia para guiar la programación, en ningún caso son cerrados y cuantificables que miden a todos y todas con el mismo rasero.
 3. Definir el diálogo y la concertación como ejes del método educativo.
 4. Ver el conflicto como característica que configura la interacción social y como herramienta pedagógica de aprendizaje que requiere un ser participativo, cooperativo y responsable.
 5. Considerar el derecho a la diferencia como derecho a la igualdad.
 6. Visibilizar nuestras estéticas, desde las precolombinas hasta las más actuales.
 7. Visibilizar los diferentes colectivos subalternos que realizan producción artesanal y artística en la región.
 8. Lograr una formación basada en oportunidades razonables y motivaciones para hacerlo.

Son actores del proceso los dinamizadores (alumnos, alumnas y docentes) en representación de la institución educativa y la comunidad donde y con quien se desarrolla el proceso. Esta última comprendida por los ciudadanos de Popayán, los(as) campesinos(as), los(as) indígenas, los(as) afrocaucanos(as). Son espacios de la educación artística, plástica y visual, formal e informal, inter y transcultural en la región caucana colombiana:

- La escuela (urbana y rural) el colegio (urbano y rural), la universidad.
- El museo.

- La Casa de la Cultura del municipio o la localidad.
- El resguardo indígena.

Una educación artística, plástica y visual, con varios campos de acción:

1. Dirigida a jóvenes de primaria y de secundaria, de áreas tanto urbanas como rurales de la región caucana colombiana.
2. Dirigida a los profesionales profundizando en la formación de los futuros artistas de la región y la nación.
3. Dirigida a la comunidad en general y ofrecida desde la re-lectura del capital simbólico de los museos de la ciudad de Popayán.
4. Dirigida especialmente a los diferentes miembros de las comunidades étnicas de la región caucana colombiana y ofrecida como dinamizadora cultural a través de las casas de la cultura municipales o de los cabildos indígenas, a los colectivos subalternos y marginados.

Por último, hemos de resaltar que la comunidad indígena guambiana ha rechazado por décadas el pensamiento y los paradigmas de la modernidad, mientras que las instituciones de educación artística en el Cauca y en Colombia, han sido una esponja de los mismos.

11.2.1 La pedagogía artística comunitaria (PAC), fundamental para la visibilización de comunidades en conflicto

Consideramos que gracias a una serie de estrategias empíricas que han desarrollado y consolidado nuestras comunidades indígenas caucanas, estas han logrado permanecer en el tiempo, han superado problemas al interior de las mismas y han sido escuchadas,

inclusive a nivel internacional. Ellas mismas han logrado su propia visibilización. Lo que hemos encontrado lo planteamos así:

- Un gran apego a sus territorios.
- Una conexión fuerte entre ellos y ellas y sus entornos naturales: la tierra, la vegetación, las especies animales, etc.
- Una gran hibridación que se refleja sobre todo en dietas alimenticias y fiestas religiosas.
- Persistencia en el trabajo colectivo.
- Aceptación y respeto por las mujeres mayores.
- Gran resistencia a lo impuesto, a lo foráneo.
- Gran sentido de solidaridad.

Vemos cómo la enseñanza de muchos de sus haceres está en cabeza de la madre y de las abuelas cuando estas aun viven. Son insistentes con su enseñanza, y esta se da desde el error hasta el acierto. Las enseñanzas se producen generalmente en los propios hogares, luego viene la escuela y, posteriormente, el colegio. Reclaman en estos procesos formativos el respecto y difusión de su lengua materna, a la que le dan mucho valor y de la que se enorgullecen.

Cuando de trabajar en comunidad se trata, utilizan la figura de la minga (un trabajo solidario) y el trueque (una acción de intercambio). Este último requiere de puntos de encuentro, previamente acordados. Cuando tejen lo hacen a cualquier hora del día y momento. Tejen al viajar, al visitar a otra familia, porque para las mujeres es un medio económico para aportar a los gastos de la familia. Cuando son cabeza de hogar, con mayor razón. Este tipo de trabajo les permite estar al lado de sus hijos e hijas. Se reúnen en casa de una de ellas o en la casa del cabildo, para el trabajo colectivo.

Observamos en los encuentros que el diálogo es fundamental para superar diferencias. Que buscan concertar, negocian, por bien del colectivo y de la comunidad.

Que existe respeto por las intervenciones de las mayores. Sus estrategias de lucha son de resistencia pacífica. Los hombres y las mujeres solo llevan unos bastones de madera que ellos mismos hacen para la ocasión. Estas formas de pensar, de actuar y de ver el mundo, han estado muy distantes de la institución universitaria en lo que al arte y su producción se refiere. Vemos cómo los diseños de sus mantas, de sus mochilas, son diferentes entre unas y otras comunidades indígenas. Inclusive lo son entre los diferentes resguardos de una misma comunidad. Son aspectos que no han sido estudiados por la academia, que permanecen ahí sin un análisis riguroso. Muchos de los profesionales del arte están mirando más hacia afuera que hacia adentro. Están ansiosos y ansiosas por triunfar en una galería de arte capitalina y si es extranjera, mucho mejor.

Hemos identificado como líneas de investigación-creación en la producción de los trabajos de grado de nuestros estudiantes desde la historia de la creación del programa como tal y con todos los cambios curriculares que se han dado, a territorio y conflicto; arte y memoria; temas diversos generalmente desde lo autobiográfico y lo autoreferencial; territorios, estéticas y cosmovisiones; arte y cuerpo; y arte y tecnología. Concluimos que de 157 trabajos de grado realizados por nuestros estudiantes entre los años 1980 y 2014, en 34 años de su historia:

- 8 trabajos de grado, el 5,08%, tienen como línea de investigación-creación ‘Territorio y Conflicto’.
- 27 trabajos de grado, el 17,19%, tienen como línea de investigación-creación ‘Territorio, Estéticas y Cosmovisiones’, y que entre ellos solo el 3,18% contempla el tema del tejido.
- 47 de estos, es decir el 33,12%, tienen temas diversos, la mayoría de los casos desde apreciaciones, gustos, etc., personales.
- 32 trabajos de grado, el 20,38%, tienen como línea ‘arte y cuerpo’.
- 8 trabajos de grado, el 5,09%, tienen como línea ‘arte y tecnologías’.

Lo que nos plantea que efectivamente:

La educación superior, artística, plástica y visual en el departamento del Cauca, ha sido influenciada notoriamente, primero por el arte clásico, posteriormente por el arte moderno y por los estilos y las formas de un arte contemporáneo, excluyendo de sus currículos y planes de estudio, por décadas, un reconocimiento, una comprensión y una aceptación de su propio contexto, diverso natural, humana, social, estética y culturalmente. Los nuevos enfoques deberían prestar atención a las funciones sociales del arte y no solamente al valor personal y estético de la experiencia artística individual.

Continuamos concluyendo:

- Que no existe mayor interés por ‘realizar investigación’ de parte de los docentes porque no se sienten apoyados ni motivados por la administración universitaria.
- Que no existe mayor interés por las estéticas regionales.
- Que no interesan las dinámicas y procesos educativos propios de nuestras comunidades.
- Que estamos de espaldas a nuestro propio contexto y mirando más al panorama internacional, que es lo que transmitimos a nuestros estudiantes.
- Que siendo las tecnologías de la información y las comunicaciones tan llamativas a los jóvenes actuales, estas no sean consideradas de importancia como temas para sus trabajos de grado. Solo 8 de un total de 154, es decir el 5,09%, ha tenido este interés.
- Que queda demostrado a través de los macro proyectos ‘Corredores para el Arte’, ‘Murales Comunitarios’ y ‘Cauca Contemporánea’, que se puede lograr un acercamiento efectivo con las comunidades de la región caucana colombiana, con los diferentes grupos étnicos, con la riqueza de sus colores, de sus expresiones, sus experiencias formativas, etc.
- Que academia y contexto son dos fuentes valiosas de y para el conocimiento que han de estar más unidas que separadas. Lo anterior, por las particularidades y complejidades del mismo territorio. En Colombia, esta es la región con más diversidad étnica y, por lo tanto, cultural. Aquí en Popayán se dio inicio a la

formación de la raza hoy llamada colombiana. Pero como en las grandes ciudades, los centros, los primeros en constituirse, solo se miran como eso, como lo antiguo. Sí se conservan, se respetan pero se congelan en el tiempo. Son vistos sencillamente como Centros Históricos, Centros del Pasado.

Así no queremos ser vistos ni tenemos porqué vernos. El patrimonio es importante en la medida de su actividad y accionar en el presente, y no en lo que fue su pasado. En Popayán hay una marcada tendencia a vivir precisamente de glorias pasadas, que son importantes, pero hoy el mundo no está congelado en el tiempo, vive a diario, se conecta a diario, se reconoce en el otro y la otra a diario.

- Que a través del dibujo y la pintura se logra generar sentido de pertenencia con el territorio, lo que nos permite ver cómo el arte puede transformar un barrio, una ciudad, una comuna, un cabildo indígena, un resguardo.
- Que la dinámica de una práctica artística comunitaria contempla tareas conjuntas que superan las barreras de la exclusión y la estratificación social.
- Que la aplicación de métodos como la Planeación Estratégica (PE) y su matriz DOFA, el Marco Lógico y su matriz 4x4, el Método Estructural y su matriz de Dependencia y el Método de Casos, permiten los diagnósticos y posteriores diseños de proyectos culturales, artísticos, pedagógicos, museográficos y curatoriales.

Vemos cómo en los últimos cuatro años, debido quizá a las motivaciones despertadas desde las asignaturas de Gestión Cultural y Taller Itinerante, sustento para la integración academia-comunidad, los estudiantes han iniciado una re-mirada a sus propios contextos, sus procesos y dinámicas estéticas, para tenerlos como referentes de sus investigaciones de trabajos de grado. Lo anterior puede corroborar la eficacia y pertinencia de esta investigación.

11.2.2 Pedagogía artística comunitaria (PAC), sus bases y entorno estratégicos

El entorno de la Pedagogía Artística Comunitaria (PAC), comprende:

- La creación de un campo estructurado de relaciones.
- El establecimiento de un diálogo horizontal.

- La incentivación hacia una creatividad social y comunitaria.
- El reconocimiento de la vivencia.
- La configuración de diferentes mapas temáticos.
- Salirse de los marcos convencionales de una educación artística centrada en el taller como prolongación del estudio del artista, hacia el contexto como taller expandido.

Son conceptos fundamentales de la PAC:

- La asociación y el trabajo cooperativo.
- La memoria histórica y visual.

El proceso se plantea como:

- Una forma dinámica de aprender, como un aprendizaje activo.
- Favorecimiento del pensamiento crítico.
- Una herramienta al servicio de la vida cotidiana.
- La superación de modelos instruccionales a modelos activos y comunitarios.
- El desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas.

El reto de la propuesta abarca:

- Ver cómo el estudiante llega a la comunidad, sea la suya u otra diferente.
- Ver cómo el estudiante entra en contacto con una problemática real, un vacío o una carencia o sencillamente un encuentro.
- La orientación para la elaboración de proyectos artísticos, culturales, pedagógicos, museográficos y curatoriales, de impacto social, artístico y cultural.
- El logro de un trabajo en equipo por parte de los estudiantes, a pesar de sus diferencias, convicciones, credos, etc.
-

En la fase de producción de los documentales cabe aclarar que por razones de costos, estos son elevados y además, no se cuenta con tecnologías de alta definición, se dificulta realizar unos registros de mayor calidad. Sin embargo lo que mas nos interesa es dejar el

testimonio de los escenarios donde, a través de múltiples actividades, se desarrollan los actos de sobrevivencia de las comunidades que tienen que ver con la cotidianidad unida al territorio. Se visibilizan así:

- Formas de organización social y familiar.
- Formas de producción de capital simbólico y económico.
- Formas de interacción afectiva.
- Formas de interacción social como son la minga y el trueque o intercambio de productos.
- Formas del cuidado corporal y espiritual mediante la medicina tradicional y sus maneras particulares de enfrentar los problemas de salubridad.

Las acciones multiplicadoras de los resultados y nuevas expectativas investigativas se podrán abordar mediante la:

- Conformación de grupos de investigación que involucre a otros y otras docentes de la universidad.
- La identificación de líneas de investigación que busquen generar un impacto en los desarrollos sociales y culturales de las comunidades de un país con grandes niveles de conflicto.
- La conformación de nuevos colectivos de estudiantes para identificar otras líneas de acción y de mediación artística y cultural.

12. Acciones a corto, mediano y largo plazo

El desarrollo de la investigación permite plantar las siguientes acciones:

- Proponer una reforma curricular que incida en la formación de los estudiantes del programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca con énfasis en su contexto.
- Realizar talleres creativos con un quipo de docentes de nuestro programa, dirigidos a los niños, niñas, jóvenes y adultos de las distintas comunidades que conforman el territorio caucano.
- Realizar programas de especialización y de maestría que fomenten el rescate de valores culturales y de las estéticas populares y las estéticas comunitarias, presentes en los diferentes grupos étnicos caucanos.
- Continuar con las investigaciones abajo relacionadas.
- Proponer nuevos encuentros intercomunitarios a través del arte, retomando la experiencia del ‘Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias’ realizado en el año 2010.
- Continuar con la dinámica propuesta desde los proyectos ‘Corredores para el arte’ y ‘murales comunitarios’ adelantados en la investigación.

12.1 Investigaciones futuras

Se proponen las siguientes ejes temáticos que se pueden plantear a los docentes del programa de Artes Plásticas de la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca:

- Educación artística y postcolonialismo.
- Estéticas comunitarias y estéticas populares.
- Simbología y cosmovisión en el tejido del suroccidente colombiano.
- Arte, educación y comunidad.

- Arte, educación e integración social.

Desde la continuidad de la presente investigación se plantea la siguiente línea de investigación, dado el momento histórico del país:

- Pedagogía Artística Comunitaria, Conflicto y Posconflicto.

En la misma línea de investigación ‘Arte, Educación y Contexto’ en la que está planteado este proyecto, se dejan planteadas tres nuevas temáticas investigativas:

1. Fortalecimiento de los proyectos políticos de resistencia cultural de las comunidades a través del arte.
2. Procesos de hibridación artística y cultural de los haceres especiales de las comunidades indígenas del Cauca.
3. Gráfica y simbología en la producción de capital simbólico de indígenas, afrocolombianos y mestizos del territorio caucano, aplicada a la educación artística.

Se propone una segunda línea de investigación:

- Estéticas comunitarias, estéticas populares y etnoeducación artística.

13. Referencias bibliográficas

- Acaso, M. (2002). *Proyecto docente*. Madrid, Universidad Complutense de Madrid. España.
- Acha, J. (1992). *Crítica del Arte*. México: Ed. Trillas.
- Acha, J. (1994). *Las culturas estéticas de America Latina (Reflexiones)*. México: Ed. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Aguirre, F. (2003). La Bienal de Venecia de Bogotá. En: *Prácticas Artísticas, Enfoques Contemporáneos*. Bogotá: Víctor Manuel Rodríguez (Ed.).
- Aguirre, I (2000). *Teoría práctica en educación artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Pamplona, Ed. Universidad Pública de Navarra.
- Aguirre, I (2002). Encrucijadas. En: Cuadernos de pedagogía 312. España.
- Aguirre, I. (2000). *Teoría y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Pamplona: Universidad de Navarra.
- Aguirre, I. (2007, Agosto). Contenidos y enfoques metodológicos de la educación artística. Conferencia en: Congreso de Formación Artística y Cultural para la Región de América Latina y el Caribe. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Alaix de Valencia, H. (2011). Visibilidad de la mujer payanesa en la celebración de la Semana Santa. En: revista Semana Santa Popayán 2011. Publicada el 24 de enero de 2011.
- AMANI, Colectivo. (1994). *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Madrid: editorial Popular.

Referencias bibliográficas

Anacona Obando, L. (2004, Octubre). La cosmovisión yanacuna: siguiendo el camino andino. Conferencia en: Noveno Encuentro Socio Político y Cultural del Pueblo Yanacuna. 29, 30 y 31 de octubre y 1° de noviembre de 2004. Recupero de <http://nacionyanakuna.com/paginas/cosmovisión/>. Cali, Colombia.

Anderson, C. (2008). Catálogo de Madrid Abierto08. 7 de febrero al 2 de marzo de 2008. España.

Ardenne, P. (2006). *Un arte contextual. Creación artística en medio urbano, en situación, de intervención, de participación*. CENDEAC, España.

Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Ed. Paidós.

Ayuste, A. & Flecha, R. (1994). *Planteamiento de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. Barcelona, Ed. Grao.

Azar, S. (2007, Agosto). Funciones del arte en tiempos de cambio. Conferencia en Congreso de Formación Artística y Cultural para la Región de América Latina y el Caribe. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Ballart, J. & Treseras, J. J. (2001). *Gestión del patrimonio cultural*. España: ed. Aial.

Bámbula Díaz, J. (1993). *Lo estético en la dinámica de las culturas*. Colombia, Ed. Universidad del Valle.

Barbosa, A. M. (1998). *Tópicos utópicos*. Brasil: Ed. C/Arte.

Referencias bibliográficas

Barbosa, A. M. (2006). Las Escuelas de Pintura al Aire Libre de Méjico: expresión y cultura. En: López Fdez Cao, M. (C.): *Creación y posibilidad. Aplicaciones del arte en la integración social*. Madrid: Editorial Fundamentos.

Barbosa, A. M. (2007, Agosto). Debate sobre la interdisciplinariedad en la educación artística. Conferencia en: Congreso de Formación Artística y Cultural para la Región de América Latina y el Caribe. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Barragan, J. M. (1995). Para comprender la educación artística en el marco de una fundamentación crítica de la educación y el currículo. En: *Revista Universitaria de Formación del Profesorado*, número 24. España.

Bartra, E. (1994). *En busca de las diabras. Sobre arte popular y género*. México, ed. Tava S.A. de C.V. Universidad Autónoma Metropolitana.

Bedoya Madrid, J. I. (2005). *Epistemología y pedagogía. Ensayo históricocrítico sobre el objeto y método pedagógicos*. Bogotá: ECOC.

Biblioteca Virtual Biblioteca Luis Angel Arango. *Tejido Guane*. Recuperado de www.banrepcultural.org/blaavirtual/folclor/guane.

Blanco, P. (2005). Prácticas artísticas colaborativas en la España de los años noventa. Recuperado de [http:// 1969_palomablanca_praticascolaborativas.pdf](http://1969_palomablanca_praticascolaborativas.pdf)- Foxit Reader-[1969_palomablanca_praticascolaborativas.pdf].

Bollier, D. (2003). El redescubrimiento del Procomún. Artículo publicado bajo la licencia Creative Commons. Pdf. Traducción de Alicia Díaz Migollo. Recuperado de <http://biblioweb.sindominio.net/telematica/bollier.htm/>

Referencias bibliográficas

- Bonet, L., Castañer, X., Fon Sentiar, J. (Coords.) (2006). *Gestión de proyectos culturales: Análisis de casos*. España: editorial Ariel.
- Bonino, S. (1993). Educar para unas relaciones no violentas. La aparición de la Psicología Evolutiva. En: Pie de Paz nº 31: citado por VILLAMARIN Elena (2004): *Intervención artística en el mundo penitenciario*.
- Bourriaud, N. (2006). *Estética relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.
- Caicedo, O. A. (2013). Patía, entre el valle y el río. Documento escrito Trabajo de Grado. Facultad de Artes. Programa Artes Plásticas. Universidad del Cauca. Popayán, Colombia.
- Campo Chicangana, A. R. (2004, Octubre). Proceso histórico yanacona. Conferencia en: Noveno Encuentro Socio Político y Cultural del Pueblo Yanacona. 29, 30 y 31 de octubre y 1º de noviembre de 2004. Recuperdo de <http://nacionyanakuna.com/paginas/cosmovisión/>. Cali, Colombia.
- Catlin, Stanton L. (1990). *Arte en iberoamerica. 1820-1980*. España: Ministerio de Cultura.
- Caucanizate, Programa de la Gobernación del Cauca. (2008). Cartillas publicadas en asocio con el Ministerio de Cultura y La Coordinación Departamental de Cultura del Cauca.
- Claramonte, A. J. (2010). *Arte de contexto*. España: Editorial Nerea.
- Colom, A.J. & Núñez, L. (2001). *Teoría de la educación*. Madrid, Ed. Síntesis.
- Collados, A. & Rodrigo, J. (2011). *Transductores. Pedagogías, colectivos y políticas espaciales*. España: Centro José Guerrero de Granada.

Referencias bibliográficas

- Cusset, F. (2005): *French Theory. Foucault, Derrida, Deleuze & cia. y las mutaciones de la vida intelectual en Estados Unidos*. Barcelona: Ed. Melusina.
- Chalmers, G.F. (2003). *Arte, educación y diversidad cultural*. Barcelona, Ed. Paidós.
- Chanfon Olmos, C. (1988). *Fundamentos teóricos de la restauración*, UNAM, México.
- Chicangana, A. , Maca, R. , Campo, A. (2004, Octubre). Simbología del pueblo yanacona. Conferencia en Noveno Encuentro Socio Político y Cultural del Pueblo Yanacona. 29, 30 y 31 de octubre y 1° de noviembre de 2004. Recuperdo de <http://nacionyanakuna.com/paginas/cosmovisión/>. Cali, Colombia,
- Chirolla, G. (2009). La relación arte y territorio. Aproximaciones a una geoestética a partir de Deleuze y Guattari. Recuperado de <http://www.42salondeartistas.com/2009/pdf> Conferencia.
- Dagua, A., Aranda, M., Vasco, L. G., (1998). *Guambianos. Hijos del aroiris y del agua*. Colombia: editorial Cerec.
- De Toro, A. (ed.) (2005). *Posmodernidad y postcolonialidad. Breves reflexiones sobre Latinoamérica*. Alemania: ed. Vervuert. Iberoamericana.
- Dewey, J. (1992). *El arte como Experiencia*. México, FCE.
- Diario “20 Minutos” (2004). Madrid, miércoles 7 de abril.
- Díaz-Aguado, M.J. (2002). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Diez Del Corral, P.S.P. (2005). Tesis Doctoral: “*Una nueva mirada a la educación artística desde el paradigma del desarrollo humano*”. Recuperado de

<http://biblioteca.ucm.es/tesis/bba/ucm-t28786.pdf> Directora: Dra. Marián López

Fernández Cao. Universidad Complutense de Madrid.

Díez, J. (2009). Madrid Abierto. En: *Arteterapia- Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*. España, Publicaciones Universidad Complutense de Madrid. Vol. 4/2009.

Dorado Gómez, H. (2012). La Fundación de Popayán. En: revista ACE palabra (Asociación Caucana de Escritores). Abril de 2012. Año 6 N° 18. Popayán. Colombia.

Dorado, R. C. A. (2011). Vestibles Antropofágicos. Trabajo de Grado. Documento escrito. Facultad de Artes, Programa Artes Plásticas, Universidad del Cauca. Popayán, Colombia.

Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte*. Barcelona, Ed. Paidós.

Efland, A. D., Freedman, K. & Stuhr, P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona, Ed. Paidós.

Elliot, J. (1990). *La investigación acción en educación*. Madrid: Morata.

Enríquez, G. (2006). *Historia de la artes plásticas en el Cauca en el siglo XX*. Popayán, editorial Universidad del Cauca.

Flecha, R. (1992). Educación de las personas adultas: tarea pendiente de la modernidad. En: *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona, Ed. El Roure, S.A.

Foster, H. (2001). *El retorno de lo real. La vanguardia a finales de siglo*. Madrid: Ed. Akal.

Foulquié, P. (1976). *Diccionario de pedagogía*. Barcelona, Ed. Oikos

Referencias bibliográficas

- Freeman, K. (2007). Cultura Visual e identidad. En: cuadernos de pedagogía N° 312. España.
- García Canclini, N. (2008). El éxodo y sus alrededores. Artículo en: Exit N° 32. Revista.
- Gil Amejeiras, M.T. (1992). Consideraciones sobre educación. En: *¿Qué es la educación artística?* Madrid, Ed. de Sendai.
- Giroux, H. (1992). La pedagogía de los límites, la política del posmodernismo. En: *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona, Ed. El Roure, S.A.
- Gisbert, T., Arze, S. & Cajias, M. (s.f.). *Arte textil y mundo Andino*. Bolivia, Editores Gisbert & Cia. S.A.
- Gómez, F. J. (2001). Poesía. En: Barona Becerra, G. y Genecco Valencia, C. (Editores). *Territorios posibles. Historia, Geografía y Cultura del Cauca*. Tomo II. Popayán, Colombia, Ed. Universidad del Cauca.
- Granados Castillo, B. E. (2012). Curaduría de la exposición: Fibras Naturales y Arte textil en Boyacá y Santander. Banco de la República. Popayán, Febrero de 2012. Catálogo de la exposición.
- Guha, R. (2002). *Las voces de la historia y otros estudios subalternos*. Barcelona, Crítica imp.
- Habermas, J. (19872). *Teoría de la acción comunicativa Racionalización de la Acción social*. Madrid, Ed. Taurus.

Referencias bibliográficas

Heller, A. (1991). *1915: El momento cultural: las nuevas políticas, la nueva mujer, la nueva psicología, el nuevo arte y el nuevo teatro en América Latina*. New Brunswick, N.J. Reuter University Press Ed.

Henríquez U., P. (1997). *Historia de la cultura en la América Hispánica*. México, Fondo de Cultura Económica.

Hernández Lara, J. (2012). La sociología de O. Fals y la intervención social en Colombia: una hipótesis. En: Mejía, C. (Compilador). *Sociedad, intervención social y sociología*. Cali, Colombia: Universidad del Valle editores. Facultad de Ciencias Sociales y Económicas.

Herskovits, M. (1981). *El hombre y sus obras*, FCE, México.

Jaramillo, L. J. (1999). *Aprender a investigar. Serie del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES*. Bogotá: ARFO Editores Ltda.

Jimenez, C. (2003). Jorge Oteiza. Recuperado de <http://www.artnexus.com/servlet/NewsDetail?documentid=9350>.

Kee, D. (2002). *¿What is art for?* Seattle, Londres. University of Washington Press

Kester, G. (1998b). Citado por: Ivern Magaña, Joan (2010): *Prácticas artísticas colaborativas. Análisis de tres casos en el contexto educativo español*. Tesina. Recuperado de [tesina_joan-ivern-educacionycolaboracion.pdf](#)- Foxit Reader- [tesina_joan-ivern-educacionycolaboracion.pdf].

Kintana, Miranda, Mur & Ruíz. (2010). *Local/visitante. Arte y creación en el espacio social*. Barcelona: Idensitat #4 editores.

Kuhn, Th. S (1996). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. Madrid F.C.E

Referencias bibliográficas

- Lafuente, A. (s.f.). Los cuatro entornos del Procomún. Recuperado de http://digital.csic.es/bitstream/10261/2746/1/cuatro_entornos_procomun.pdf
- Lledó, G. (2006). Arte contemporáneo, educación artística y diversidad cultural. En: Fdez. López Cao, M. (C.). *Creación y posibilidad, aplicaciones del arte en la integración social*. España: Editorial Fundamentos.
- Marín, R. (2000). Didáctica de la expresión plástica o educación artística. En BANK S, C.A *Multicultural education issues and perspectives*. Boston, Ed. Allyn and Bancon
- Martínez, E. & Santos, B. (2011). *Cabanyal. Archivo Vivo*. Valencia: Ed. La Esfera Azul.
- Miguel, M. De (1988). *Paradigmas de la investigación educativa española*. En I. Dendaluce (coord.). *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. II Congreso Mundial Vasco. Madrid: Narcea. Pp. 60-77.
- Mosquera, G. (2010). *Caminar con el diablo. Textos sobre arte, internacionalismo y culturas*. Madrid: Ed. Exit.
- Muñoz, P. (2001). Cultura musical. En: Barona Becerra G. y Genecco Valencia, C. (Editores). *Territorios posibles. Historia, Geografía y Cultura del Cauca*. Tomo II. Popayán, Colombia, Ed. Universidad del Cauca.
- Navia, B. S. P. (2008). *Memorias Dislocadas*. Trabajo de Grado. Facultad de Artes Programa Artes Plásticas. Universidad del Cauca.
- Olivares, R. (2008). Nosotros los otros. Editorial. Revista Exit N° 32.
- Ortiz, R. (1998). *Otro territorio. Ensayos sobre el mundo contemporáneo*. Bogotá. Pdf. Recuperado de <https://periferiaactiva.files.wordpress.com>

Oteiza, J. de (1944). Carta a los artistas de América. En: *Revista de la Universidad del Cauca*. (marzo-abril). Popayán, Colombia.

Palacios, G. A. (2009). El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas. En: *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*. España, Publicaciones Universidad Complutense de Madrid. Vol. 4/2009.

Parramón, R. (2007). *Arte, experiencias y territorios en proceso*. Barcelona: Idensitat. Asociación de arte contemporáneo. Calaf/Manresa.

Parramón, R. (2009). Idensitat. Proyecto en proceso. En: *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*. España: Publicaciones Universidad Complutense de Madrid. Vol. 4/2009.

Patiño, S. D. A. (2014). El cuerpo como crisálida del artista. Proyecto Trabajo de Grado. Facultad de Artes, Programa Artes Plásticas, Universidad del Cauca. Popayán, Colombia

Perafán, R. P. M. (2010). Analogías entre las cosmovisiones infantiles de una madre y su hijo reflejadas en la obra: Los Embelecados del Tiempo. Trabajo de Grado. Facultad de Artes, Programa Artes Plásticas, Universidad del Cauca. Popayán, Colombia.

Rodríguez, G. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ed. Alljibe.

Romeiro Campo, F. (2004, Octubre). Cosmovisión socio política y cultural del pueblo yanacona. Conferencia en: Noveno Encuentro Socio Político y Cultural del Pueblo Yanacona. 29, 30 y 31 de octubre y 1° de noviembre de 2004. Recuperado de <http://nacionyanakuna.com/paginas/cosmovisión/>. Cali, Colombia.

- Rorty, R (1989). *Contingencia, ironía y solidaridad*. Barcelona, Ed. Paidós.
- Sales Giges, A., García, L. R. (1997). *Programas de educación intercultural*. España, Bilbao: Ed. Descleé De Brouwer.
- Sastre Domínguez P. (2011). *Archivos y territorios: los paisajes mediales, la geoestética y los comunes*. Tesis doctoral Universidad Complutense de Madrid. Director: Dr. Francisco García García. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/13023/1/T32711>.
- Schimilchuk, G. (1987). *Museos, comunicación y educación*. México: INBA-CENIDIAP Publicaciones.
- Shimitt, E. (2011). ¿La mediación artística como arte? ¿El arte como mediación artística? O porqué el arte y la mediación artística a veces son lo mismo. En Humboldt 156 *Mediación artística*. Una publicación del Goethe Institut.
- Sidi, M. O. (2006). *Los estudios postcoloniales. Hacia un nuevo proyecto para la crítica y la transformación cultural*. Tesis doctoral. Director. Dr. Vicent Martínez Guzmán. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Universitat Jaume. España. Recuperado de <http://www.tesisenred.net/handle/1083/10459>
- Tilly, C. (2002). Citado por Amaral, L. en: Redes y miradas de afectos. El arte público contemporáneo: geografías de la inclusión y la transformación social. Artículo en la revista electrónica Creatividad y Sociedad. N° XVII. Pdf. Recuperado de www.creatividadysociedad.com
- Tintinago Piamba, V. (2004, Octubre). Cosmovision y simbología alma y vida del pueblo yanacona. Conferencia en: Noveno Encuentro Socio Político y Cultural del

Referencias bibliográficas

Pueblo Yanacona. 29, 30 y 31 de octubre y 1° de noviembre de 2004. Recupero de <http://nacionyanakuna.com/paginas/cosmovisión/>. Cali, Colombia,

Tono Martinez, J. (2007). *Conceptos y experiencias de la gestión cultural*, Ministerio de Cultura de España.

Toro, J.B. (2000). *El Ciudadano y su papel en la construcción de lo social*. Bogotá, Fundación Social.

Tosso, D. (2008, Octubre). Seminario-taller: Miradas al arte público contemporáneo: Geografías de la inclusión y transformación social. 16 al 21 de octubre de 2008. Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Sao Paulo, Casa Do Brasil. Madrid.

Van De Vrande, L. (1988). *Teñido artesanal*. Perú, Barcelona, Españ: Ediciones Ceac.

13.2 Webgrafía

- <http://www.neo2.es> (Santiago Cirugeda). Fecha de consulta: 2-09-2013
- <http://www.blogcentroguerrero.org>. Fecha de consulta: 2-09-2013
- <http://www.freshmadrid.com>. Fecha de consulta: 2-09-2013
- <http://www.corneta.org> (Colectivo JAMAC). Fecha de consulta: 15-05-2013
- <http://www.jamac.org.br>. Fecha de consulta: 15-05-2013
- <http://www.transductores.net>. Fecha de consulta: 2-09-2013
- <http://www.mediacionartistica.org/2012/11/09/transductores>. Fecha de consulta: 2-09-2013
- <http://www.42salonesdeartistas.com/2009>. Fecha de consulta: 2-08-2010
- <http://www.jornadascabanyalarchivovivo.wordpress.com>. Fecha de consulta: 2-04-2013
- <http://www.arteducacionbox.blogspot.com/2012/12/miencuentro-con-david-harding.html>. Fecha de consulta: 27-05-2015
- <http://www.picasaweb.google.com> (LASA-Cuba). Fecha de consulta: 15-05-2013
- <http://www.lasa-cuba.blogspot.com>. Fecha de consulta: 15-05-2013
- <http://www.candelario3ac.org>. Fecha de consulta: 15-05-2013
- <http://www.dataexpertise.com.ar> (La Casa de la Memoria de Brasil). Fecha de consulta: 2-02-2014
- <http://www.visibleproject.org> (Helena Producciones de Colombia). Fecha de consulta: 2-02-2014
- <http://www.helenaproducciones.org>. Fecha de consulta: 2-03-2014
- <http://www.residenciasenred.org> (Lugar a Dudas de Colombia). Fecha de consulta: 2-03-2014
- <http://www.lugaradudas.org>. Fecha de consulta: 2-03-2014
- <http://www.bienal-venecia-bogota.blogspot.co>. Fecha de consulta: 15-03-2014
- <http://www.wipala.wix.co> (Centro Cultural Wipala de Colombia). Fecha de consulta: 22-04-2014
- <http://www.colectivo83.wordpress.com>. Fecha de consulta: 12-09-2013
- <http://www.laes08.blogspot.com>. Fecha de consulta: 16-05-2013
- <http://www.jamacdigital.wordpress.com>. Fecha de consulta: 15-05-2013
- <http://www.idensitat.net>. Fecha de consulta: 2-09-2013

<http://www.street-level.org/index.html> (Organización SLYM). Fecha de consulta: 2-09-2013

<http://www.noubarrisnou.wordpress.com>. Fecha de consulta: 16-04-2014

<http://www.redesinstituyentes.wordpress.com> (Sobre Arte Comunitario). Plataforma de Investigación en Prácticas Culturales. Fecha de consulta: 03-10-2013

<http://www.democracia.com.es>. Fecha de consulta: 21-02-2012

<http://www.mapeia.wordpress.com> (Museo Abierto del Brasil). Fecha de consulta: 25-05-2013

<http://www.mapeia.blogspot.com>. Fecha de consulta: 18-08-2013

<http://www.flacsoandes.org> (Sobre Prácticas artísticas). Fecha de consulta: 3-10-2013

Foto: <https://colectivoarterias.wordpress.com/2014/06/17/centros-de-arte> . Fecha de consulta: 24-11-2014

[www. proclamadelcauca.com/2014/06/la-fabulosa-historia-de-la-corona-de-los-andes.html](http://www.proclamadelcauca.com/2014/06/la-fabulosa-historia-de-la-corona-de-los-andes.html). Fecha de consulta: 15-12-2014

13.3 Catálogo e impresos

1. Catálogo “Madrid Abierto 2008”. España.
2. Lugar a Dudas. “sobre la construcción de escenas locales” por Justo Pastor Mellado. Conferencia del 2008 en el seminario: “ENTRECAMPOS”. Regiones. Provincia de Rio negro, Argentina.
3. Lugar a Dudas. Serie de Cuartillas del 2008 y del 2011. Cali, Colombia.
4. Plegable “18 segundos. Se busca ciudad” del Colectivo 83. Popayán 2013. Colombia.

Anexos

1. Documentos sobre el “Taller Trazo Libre” y la “Galería de Arte Pablo Neruda”. Documentos sobre el “Grupo 16 de Marzo” de Popayán.
2. Documentos sobre el proyecto “Etnias Caucanas”. Documentos sobre el proyecto “Monumento en Espacio Abierto” del Grupo de Investigación “Artes 2000”.
3. Power Point “La Minería Ilegal en el Cauca”
4. Documental “Ruta de Mujeres Tejedoras del Cauca y sus Procesos Formativos Comunitarios”. Duración: 20 minutos. Año de realización: 2015.
5. Listado de Trabajos de Grado de los Programas de Etnoeducación, Antropología y Artes Plásticas (Énfasis Dibujo y Pintura y Énfasis en Diseño Gráfico) con corte al 23 de noviembre de 2011.
6. Relación de los Trabajos de Grado del Programa de Artes Plásticas realizados y sustentados por estudiantes entre los años 1980 y 2014.
7. Resultados del macro Proyecto “Corredores para el arte”, desarrollado entre los años 2001 y 2015. Presentación visual: “Corredores para el arte y Pedagogía Artística Comunitaria- PAC”. Duración: 15 minutos. Fecha de realización: 2015.
8. Crónicas documentales Primer Encuentro de Estéticas Comunitarias 2010.
9. Grupo de encuestas a estudiantes de colegios de bachillerato de la ciudad de Popayán y de otros municipios, realizadas entre los años 2003 a 2012.
10. Encuestas realizadas a tejedoras del departamento del Cauca pertenecientes a varios municipios y veredas en un periodo comprendido entre los años 2009 y 2013.
11. Líneas de investigación encontradas en los trabajos de grado de los estudiantes del Programa de Artes Plásticas de la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca, presentados y sustentados entre 1980 y 2014.
12. Areas de impacto de los proyectos realizados con estudiantes en el marco del macro proyecto “Corredores para el arte” en el periodo comprendido entre los años 2001 y 2015.

Entrevistas

Entrevista 1. Camilo López, egresado del Programa de Artes Plásticas. Fecha: 12 de marzo de 2010. Lugar: instalaciones FUNDECIMA, Popayán.

Entrevista 2. José E. González, gobernador comunidad indígena Guanguí de las riberas del río Saija. Fecha: 8 de octubre de 2011. Popayán.

Entrevista 3. Maestra del tejido caucano: Elvira Gómez de Inchima. Fechas: 2 y 15 de septiembre de 2011, 3 de octubre de 2011. Lugar: municipio de Timbío.

Entrevista 4. Maestra del tejido macizeño: Carmela Piamba. Fecha: 19 de noviembre de 2011. Lugar: resguardo indígena yanacona de Río blanco municipio de Sotará.

Entrevista 5. Maestra del tejido quizgueño: Aurora Hurtado Solarte. Fecha: 19 de julio de 2013. Lugar: resguardo indígena de Quizgó, municipio de Guambía.

Entrevista 6. Tejedoras de los resguardos indígenas Nasa de Pitayó y Pueblo Nuevo (Caldono). Fechas: 19 de septiembre de 2011, 2 y 10 de octubre de 2011. Lugar: resguardos.

Entrevista 7. Maestra del tejido Nasa: Gloria Achinté. Fecha: 22 de septiembre de 2011. Lugar: municipio de Caldono.

Entrevista 8. Maestra del tejido guambiano: María Jacinta Cuchillo. Fecha: 1° de agosto de 2013. Lugar: resguardo indígena de Guambía.

Entrevista 9. Estudiante guambiano: José Manuel Muelas Tombé. Fecha: 12 de septiembre de 2013. Popayán.

Entrevista 10. Maestras del tejido afrocaucano: Emigdia Montenegro y Luz Edy Orozco. Fecha: 27 y 28 de noviembre de 2011. Lugar: vereda Chisquío, municipio de El Tambo.

Entrevista 11. Tejedoras afrocaucanas de COOPMUJERES. Fecha: 19 de noviembre de 2011. Lugar: municipio de Guapi.

Entrevista 12. Maestra del tejido guapireño: Alejandra Caicedo. Fecha: 13 de abril de 2014. Lugar. Municipio de Guapi.

Entrevista 13. Maestra del tejido macizeño: Omaira Anacona. Fecha: 8 de noviembre de 2013. Lugar: Casa de la Cultura de Popayán.

Entrevista 14. Maestra del tejido de Tunía: María Leyda Calambás Zúñiga, maestro Antonio María Escobar. Fecha. 26 de julio de 2013. Lugar: Tunía, municipio de Piendamó.

Entrevista 15. Maestra Sara Domínguez. Fecha: 27 de septiembre de 2011. Lugar: vereda Julumito, municipio de Popayán.

Entrevista 16. Estudiante afrocaucano del municipio de El Patía: Andrés Caicedo. Fecha: 9 de septiembre de 2011. Popayán.

Tablas

Tablas

Tabla 1. Relación de estéticas comunitarias identificadas en los recorridos y mapeos por el departamento del cauca.

Tabla 2. Relación de estéticas populares identificadas en los recorridos y mapeos por el departamento del cauca.

Tabla 3. Relación de expresiones estéticas generales, musicalidad y oralidad identificada en las derivas y levantamientos cartográficos en el departamento del cauca.

Tabla 4. Expresiones artísticas en municipios caucanos.

Tabla 5. Tejedoras del municipio de Timbío y procesos de enseñanza aprendizaje.

Tabla 6. Tejedoras del resguardo indígena yanacona de Río blanco, municipio de Sotará.

Tabla 7. Tejedoras de Chisquío, municipio de El Tambo. Años dedicados al tejido, su significado y maneras y procesos de sus aprendizajes.

Tabla 8. Tejedoras del municipio de Popayán.

Tabla 9. Proyectos con estudiantes realizados a finales del 2013 e inicios del 2014.

Tabla 10. Primera etapa itinerarios estéticas comunitarias 2009.

Tabla 11. Itinerarios estéticas populares 2009.

Tabla 12. Segunda etapa itinerarios Alto Macizo. Estancia del 11 al 22 de marzo de 2011.

Tablas

Tabla 13. Recorridos por el municipio de Guapi. Estancia del 19 al 22 de febrero de 2011.

Tabla 14. Recorridos por el municipio de Silvia. Estancia del 24 al 30 de marzo de 2010.

Tabla 15. Comunidades participantes del Primer Encuentro Regional de Estéticas Comunitarias. Popayán mayo de 2010.

Tabla 16. Indicadores de impacto del Primer Encuentro Regional de Estéticas Comunitarias. Popayán mayo de 2010.

Tabla 17. Respuestas ampliadas a la primera pregunta de la encuesta.

Tabla 18. Indicador del alto porcentaje de tejedoras que contestó deber su aprendizaje a las enseñanzas de otra tejedora y de su propia madre.

Tabla 19. Indicador del uso de varias técnicas al momento de tejer.

Tabla 20. Indicador del uso de la lana de ovejo para el tejido por parte de la comunidad nasa de Pitayó y de la comunidad yanacona de Río Blanco. Le sigue el uso de las fibras del fique por parte de la comunidad afrodescendiente de Chisquío.

Tabla 21. Indicador del uso de procesos tradicionales para el tejido.

Tabla 22. Indicador que muestra el uso en el tejido de formas extraídas del entorno natural por parte de tejedoras de Río Blanco, a diferencia del uso de símbolos ancestrales y comunitarios por parte de los Nasa de Pitayó.

Tabla 23. Indicador sobre el uso de técnicas ancestrales para el teñido de la lana de ovejo por parte de la comunidad indígena yanacona de Río Blanco, municipio de Sotará.

Tablas

Tabla 24. Pitayó está a la cabeza de un proceso de enseñanza familiar y comunitaria. Le sigue Río Blanco y luego Chisquío.

Tabla 25. La comunidad de Pitayó enfatiza en el uso de formas geométricas en la elaboración de sus tejidos. Le sigue la comunidad afrodescendiente de Chisquío, luego Río Blanco.

Tabla 26. Indicador sobre las expectativas económicas de las comunidades caucanas y sus tejidos.

Tabla 27. Valores que muestran cómo las tejedoras de Pitayó aún no están asociadas y continúan con un trabajo familiar.

Tabla 28. Trabajos de grado de estudiantes del Programa de Artes Plásticas con énfasis en la línea de investigación- creación: territorio y conflicto.

Tabla 29. Trabajos de grado de estudiantes del Programa de Artes Plásticas con énfasis en la línea de investigación- creación: arte y memoria.

Tabla 30. Trabajos de grado de estudiantes del Programa de Artes Plásticas con énfasis en la línea de investigación- creación: arte y tecnología.

Tabla 31. Trabajos de grado de estudiantes del Programa de Artes Plásticas con temas diversos.

Tabla 32. Trabajos de grado de estudiantes del Programa de Artes Plásticas con énfasis en la línea de investigación- creación: territorio, estéticas y cosmovisiones. En esta línea está incluido el tema del tejido.

Tabla 33. Trabajos de grado de estudiantes del Programa de Artes Plásticas con énfasis en la línea de investigación- creación: arte y cuerpo.

Tablas

Tabla 34. Listado de proyectos realizados con estudiantes en el macro proyecto “Corredores para el arte”, que dan cuenta de la línea social y comunitaria.

Tabla 35. Listado de proyectos de enfoque pedagógico realizados con estudiantes entre los años 2001 y 2015.

Tabla 36. Listado de proyectos que aplicaron el Método de Casos en su realización.

Tablas 37 y 38. Diferentes enfoques de los proyectos itinerantes, nómadas, realizados con estudiantes entre los años 2001 y 2015.

Gráficas

Gráfica 1. Telar horizontal utilizado en el tejido.

Gráfica 2. El caracol del tiempo. Símbolo en espiral de las comunidades indígenas del Cauca.

Gráfica 3. El rombo en la simbología nasa.

Gráfica 4. La espiral según la cosmovisión nasa.

Gráfica 5. Hipogeos de Tierradentro. Dibujo de Belisario Gómez Castro, diseñador gráfico, docente de la Universidad del Cauca.

Gráfica 6. La “Tawa” o cruz de ocho puntas del pueblo yanacona del Macizo Colombiano.

Gráfica 7 y 8. Resultado de encuestas a habitantes de la ciudad de Popayán.

Gráficas 9 a 19. Ponderación y consolidados de las encuestas realizadas a estudiantes de bachillerato de algunos colegios de la ciudad de Popayán.

Gráfica 20. Indicadores de respuestas a la pregunta ¿Qué significa para usted el tejido?

Gráfica 21. Indicadores de respuestas a la pregunta ¿Cómo aprendió a tejer?

Gráfica 22. Indicadores de respuestas a la pregunta ¿Qué técnicas utiliza al tejer?

Gráfica 23. Indicadores que muestran que la lana de ovejo es el material más utilizado en la tejeduría caucana. Le sigue el uso de las fibras del fique.

Gráfica 24. Resultados que demuestran lo cerradas que son las comunidades para revelar sus secretos técnicos en la elaboración de tejidos.

Gráfica 25. Los referentes para los diseños de los tejidos yanaconas son la naturaleza (plantas, animales, insectos) y la familia. Los símbolos ancestrales lo son para las paeces o nasas al igual que para las guambianas y quizgueñas.

Gráfica 26. El teñido de las fibras y lanas lo hacen, en un alto porcentaje, con anilinas industriales. Le sigue el teñido con algunas semillas y plantas de su entorno.

Gráfica 27. El resultado arroja que las enseñanzas de las técnicas y del significado del tejido para la comunidad, se realiza de mamás a hijas y así sucesivamente por generaciones enteras.

Gráfica 28. El uso de diseños geométricos para los tejidos es la constante en las comunidades del departamento del Cauca.

Gráfica 29. La mayoría de las mujeres encuestadas tejen, con la expectativa de mejorar sus ingresos económicos.

Gráfica 30. Indica que no todas las tejedoras están asociadas.

Gráfica 31. Resultado de las encuestas realizadas a las tejedoras caucanas entre los años 2009 y 2013.

Gráficas 32 a la 42. Resultado de encuestas a habitantes de Inzá y Tacueyó sobre el arte, sus espacios y accesibilidad.

Gráficas 43 a la 53. Resultado de encuestas a habitantes de Popayán que nos dan cuenta sobre sus espacios artísticos y culturales. Unos espacios inexistentes en la cantidad y calidad que debiera ser y que corresponde a una “Ciudad Culta” como es conocida Popayán.

Gráfica 54. Consolidado que arroja que el 96.81% de los estudiantes del Programa de Artes Plásticas realizaron una investigación-creación de carácter individual entre los años 1980 a 2014, frente al 3% aproximado que realizaron un trabajo en equipo. Lo anterior en 34 años de historia del Programa.

Gráfica 55. Indicador que muestra cómo en 34 años de historia del Programa de Artes Plásticas sólo el 3.18% ha abordado de manera tangencial el tema del tejido, en ningún caso ha sido el tema central de investigación.

Gráfica 56. Valores generales correspondientes a las distintas líneas de investigación-creación encontradas en los trabajos de grado de los estudiantes que se titularon entre los años 1980 a 2014.

Gráfica 57. Ponderados de los proyectos ejecutados con estudiantes de 7° y 8° semestres desde la asignatura Taller Itinerante del Programa de Artes Plásticas de la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca. 2001-2015.

Cuadro resumen

1. Macro Proyecto: “Cauca Contemporánea”

Mapas

1. Zonas de minería ilegal en el departamento del Cauca, según información suministrada por la Dirección Departamental de Fiscalías. Marzo de 2015
2. Zonas críticas debido a la minería ilegal en el departamento del Cauca, según información suministrada por la Dirección Departamental de Fiscalías. Marzo de 2015.
3. División política del departamento del Cauca.

14. Resumen

El propósito de este trabajo es caracterizar una serie de estrategias formativas comunitarias ancestrales que han girado en torno al tejido, a la recuperación de la tierra (la minga) y el intercambio de productos agrícolas (el trueque) de los diferentes grupos étnicos del departamento del Cauca, que pueden tener aplicación en la formación de futuros artistas caucanos.

Para ello se establecieron los siguientes objetivos específicos: a) valorar los desarrollos y enfoques en el campo de la educación artística de los cuatro principales colegios de bachillerato de la ciudad de Popayán y de tres colegios municipales caucanos; b) establecer líneas de investigación en los trabajos de grado de los estudiantes del programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca; c) conocer y comparar los haceres especiales de colectivos subalternos, especialmente los tejidos, la minga y el trueque, entre las comunidades indígenas (guambiana, nasa, yanacona y epera-siapiadara), afrodescendientes y mestizas del departamento del Cauca; d) comprender los procesos pedagógicos comunitarios y las dinámicas asociativas que han permitido a los diferentes grupos étnicos caucanos su cohesión social y su visibilización en medio del conflicto armado; e) identificar y caracterizar a las maestras del tejido caucano.

La metodología empleada fue de carácter cualitativo apoyado en algunas herramientas cuantitativas. Se consideraron dos métodos de investigación como el etnográfico y el de acción participativa. Las técnicas utilizadas fueron la entrevista semiestructurada a personas involucradas con el tejido; el registro de anécdotas de personas mayores de las distintas comunidades visitadas; la encuesta de preguntas abiertas y cerradas a estudiantes de colegios de bachillerato en un período comprendido

entre los años 2001 y 2014; la observación participante en los diferentes recorridos por el territorio caucano realizados entre los años 2009 y 2014 en busca de las maestras caucanas del tejido y sus dinámicas formativas; el levantamiento de mapas y cartografías etnoestéticas; la elaboración de mapas conceptuales; la ponderación y sistematización de los resultados de las encuestas a estudiantes de bachillerato, a población de la ciudad de Popayán y a mujeres tejedoras de nueve municipios caucanos (El Tambo, Sotará, Guapi, Silvia, Caldono, Inzá, Toribío, Piendamó y Timbío); la ponderación y sistematización de los trabajos de grado de los estudiantes del programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca, presentados entre los años 1980 y 2014; la realización del documental ‘La ruta de las maestras caucanas del tejido’; y la realización del audiovisual ‘Corredores para el arte’, resultado de proyectos en cuyos procesos participaron estudiantes de séptimo y octavo semestre del programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca.

Producto del proceso se generaron los siguientes resultados: a) el proceso evidenció que en la institución universitaria no ha existido una práctica artística comunitaria debido a la subordinación a procesos colonialistas; b) permitió evidenciar un gran desconocimiento del programa de Artes Plásticas por parte de los jóvenes bachilleres; c) mostró que aún se siguen desarrollando investigaciones artísticas para los trabajos de grado con un carácter individual, a pesar de la gran proliferación de colectivos en el arte contemporáneo; d) planteó que se sigue privilegiando al taller y al salón como fundamento de las clases y de los desarrollos académicos institucionales, desconociendo con ello las dinámicas relacionales, participativas y colaborativas del arte contemporáneo; e) evidenció la invisibilización de un arte comunitario cuya máxima expresión se aprecia en la tejeduría de hábiles y creativas maestras caucanas; e) permitió visibilizar una serie de estrategias formativas comunitarias ancestrales y de gran arraigo

entre varios grupos étnicos regionales, los cuales sirvieron de base fundamental para el planteamiento de una pedagogía artística comunitaria.

Producto del proceso en su conjunto se generaron las siguientes conclusiones: a) los estudiantes de bachillerato de los cuatro principales colegios de Popayán y de otros tres colegios municipales, desconocen el término ‘artes plásticas’. Lo confunden con un trabajo manual con plásticos; b) los jóvenes encuestados también desconocen la importancia de sus artesanos y artesanas; c) los estudiantes de bachillerato de los cuatro principales colegios de Popayán y de otros tres colegios municipales conocen más a artistas de renombre internacional como Picasso, Dalí, Leonardo da Vinci y poco o nada conocen de sus artistas locales; d) sus clases de artística son enfocadas a la realización de planchas de dibujo técnico; e) las líneas de investigación de los trabajos de grado de los estudiantes del programa de Artes Plásticas, en 34 años de su existencia, son: territorio y conflicto: 5,8%; arte y memoria: 19,10%; territorio, estéticas y cosmovisiones: 17,19%; arte y cuerpo: 20,38%; arte y tecnologías: 5,09%; otras: 33,12% (en esta línea aparecen temas generalmente autorreferenciales, sobre paisajes inventados, sobre efectos metálicos, naturaleza muerta, retrato, autorretrato, etc.); f) solo el 3,18% realizó su trabajo de grado considerando el tejido como tema central; g) según la manera como realizaron el trabajo de grado, el 1,91% fue realizado entre tres estudiantes, el 1,27% fue realizado en pareja y el 96,81% fue realizado individualmente; g) existen grandes diferencias en el proceso del teñido de los materiales para el tejido y en los diseños que realizan en sus productos, como mochilas, ruanas, capisayos, etc. entre unas comunidades y otras; h) existe gran similitud entre las dinámicas formativas que utilizan los grupos sociales y familiares que se constituyen en torno al tejido, la minga y el trueque.

La comprensión de estas dinámicas asociativas y cooperativas permitió el re-conocimiento de una pedagogía artística comunitaria que fue aplicada en la institución universitaria y que arrojó como resultado la realización de más de 80 proyectos que involucraron a estudiantes de últimos semestres del programa de Artes Plásticas de la Universidad del Cauca. El proceso también permitió identificar una ruta de las mujeres maestras del tejido caucano, con unas dinámicas formativas muy similares, centradas en la educación, primero familiar, luego vecinal, posteriormente intercomunitaria.

Se realizaron aportes significativos para las comunidades, promoviendo la conformación de colectivos de mujeres tejedoras en aquellos resguardos indígenas donde no existían. De otro lado, se evidenció cómo el conflicto armado, generado por grupos al margen de la ley, y la minería ilegal tienen sumergidas a las comunidades caucanas en la pobreza y el aislamiento, y cómo el arte y sus procesos (realización de encuentros desde la memoria histórica, realización de murales comunitarios, talleres, conversatorios, juegos, etc.) se constituyeron en una esperanza de vida, en un aliciente para momentos difíciles.

Como aportaciones a los procesos de la educación, el arte y la cultura locales planteamos: Arte-educación y territorio buscan la construcción de una relación de fuerzas que permiten la toma de decisiones con provecho común. Tienen como estrategias la conquista de espacios públicos, una estrecha comunicación en red y un gran convencimiento de los profundos cambios sociales, educativos y culturales que ello implica. Los retos que se imponen a nuestras sociedades presentes y futuras no pueden ser abordados al margen del ‘otro’ o la ‘otra’; requieren concebir el espacio público no como lugar de tránsito, sino como lugar de convocatoria, de difusión, de visibilidad, de socialización, de concertación y de creatividad colectiva. Requieren de un enfoque en educación artística que prevalezca no solo aspectos formales, sino

aspectos de contenido, de posicionamiento y de compromiso, en relación con un contexto social determinado y con los avances en las tecnologías de la información y la comunicación.

El aprendizaje humano colectivo ha dado al hombre y a la mujer los saberes, conocimientos y herramientas para dominar el planeta desde los inicios de la vida y la conformación de las razas hasta nuestros días. Hoy podemos considerar a las prácticas colaborativas como una herramienta educativa de última generación. Estas privilegian la esfera de las relaciones humanas y las dinámicas interpersonales, donde el encuentro con los otros y las otras es imprescindible. No hay ningún arte, ni de ahora ni de antes, que deje mejor testimonio de su propio contexto que aquel que se establece desde la relación interpersonal, aquel que se desliga del aura individualista, aquel que se aleja del estudio o taller como centro de creación, aquel que acompaña procesos de movilidad y desplazamiento humano, aquel que se aleja de dinámicas foráneas para aferrarse a los desarrollos estéticos de su propio contexto.

En estos procesos, en estas prácticas colaborativas, no existe solo dibujo, pintura, escultura, performance, instalación; existen acciones colectivas, colaborativas y participativas que propician la creatividad social y comunitaria como estrategia de visibilización de comunidades en conflicto. Tales dinámicas se han establecido y se siguen estableciendo desde la minga, el trueque y el juego, tan antiguos como nuestros mismos grupos étnicos.

Es cierto que hoy estamos obligados a pensar globalmente, pero también es cierto que estamos obligados a actuar localmente. La materialización de lo impalpable se constituye en la monumentalidad contemporánea. La concreción de la obra no viene desde la inspiración distante del ser humano; se da en la inserción en el entramado

social junto al ser humano social. El proceso no busca implantar conocimiento, pretende generar y construir pensamiento y construir conocimiento desde la proximidad. Así, el concepto de obra como objeto, como pieza única, queda atrás, al igual que el de exposición.

El concepto tradicional de exposición queda superado por el de acción procesual. En la primera, importa la apreciación de piezas artísticas, de objetos expuestos en recintos casi sagrados, en el segundo, importan las dinámicas interhumanas, interétnicas y la creación de obras de carácter colectivo para contextos reales, y muchas veces *in situ*. La obra, así, genera un sentir y un pensamiento, donde evocar, recordar y de-construir hacen su aparición. Se privilegian el recordar, el sentir y el pensar, ya que estos son innatos al ser humano. La práctica artística colectiva y comunitaria nos distancia del aislamiento que produce el encierro brindado por las tecnologías de la información actuales. Estas prácticas artísticas comunitarias:

- No buscan el asistencialismo, es decir, no parten de subsanar carencias en una comunidad porque trabaja desde la re-construcción de memoria histórica para evitar el aquí llamado *Síndrome de Robin Hood*.
- No se plantean desde lecturas ajenas a las mismas comunidades.
- No se establecen desde la explicación porque esta significa establecimiento de relaciones de jerarquía en desigualdad: ‘Te explico para que me entiendas’. Se privilegia el diálogo horizontal.
- Buscan ser pertinentes y de gran significado para la comunidad.
- No buscan que el más beneficiado sea el artista o el gestor. Se busca un beneficio mutuo.

Las personas que en Popayán se han dedicado a gusto propio o por motivación personal a la realización de eventos, proyectos de gestión cultural, de impacto social, son generalmente:

- Considerados por los demás como líderes sociales.
- Personas quienes generalmente han alcanzado su estatus de manera empírica, desde la práctica y con muchos eventos realizados.
- Muchos de ellos no son oriundos de la ciudad y llevan poco tiempo en ella.
- No han realizado estudios en el campo de la gestión, sino que la gran mayoría tiene formación en distintas áreas artísticas o pedagógicas. Muchas veces sin ninguna formación.
- Estas acciones adquieren tintes políticos y son personas que se han involucrado con la alcaldía local y con los gobernantes.

La gestión cultural es para la comunidad en general, para la clase popular, mientras que la curaduría artística lo es para la élite de artistas de la ciudad y para los gustosos del arte. La primera es más abierta, la segunda se dirige a un público más cerrado y relativamente reducido. En términos generales, el proceso arrojó las siguientes conclusiones:

- Es el primer diagnóstico que se realiza en paralelo entre unas dinámicas de formación empíricas correspondientes a un contexto, cuyo elemento de identificación es y ha sido el conflicto armado, debido a la presencia de cultivos ilícitos hoy de minería ilegal y de las dinámicas educativas de una institución de educación superior.

- Es el primer análisis que se realiza de las líneas de investigación-creación de los trabajos de grado de estudiantes en 34 años de historia de un programa de pregrado.
- Hacen falta más centros de arte, más galerías de arte que difundan y promuevan en la ciudad de Popayán procesos y resultados de artistas emergentes, resultados de proyectos artísticos de estudiantes y docentes y resultados de proyectos curatoriales.
- Hace falta un acercamiento entre el programa de Artes Plásticas de la Facultad de Artes y su propio contexto, diverso étnica y culturalmente. Lo anterior, desde la apropiación de la investigación por parte de sus docentes.
- Es el primer proceso que ha involucrado a estudiantes de últimos semestres de carrera, no solo de artes plásticas, sino de música, en el diseño, elaboración y ejecución de proyectos artísticos, de proyectos pedagógicos, museográficos y de proyectos curatoriales.
- Se logró consolidar una frase y definir lo que ella encierra: “Del salón de clases al contexto como taller expandido”.
- Se logró el trazado de la ‘Ruta de las maestras caucanas del tejido’ en un gran esfuerzo que resalta a aquellas mujeres dedicadas al tejido muchos años de sus vidas. Resalta aquellas mujeres que desde estos sitios apartados de los grandes centros urbanos, de la misma capital de departamento, sitios distantes a muchas horas de recorrido por carreteras destapadas, han hecho del tejido su forma de vida y con él han mantenido unida su comunidad y han logrado darle un espacio en el mundo de la creatividad y del arte, a veces llamado peyorativamente arte popular o simplemente artesanía.

- El documento se convierte en un registro de primera mano, de la historia de la educación artística en Popayán, desde la década de los noventa e impartida por la Universidad del Cauca.
- Existe gran interés de parte de un alto porcentaje de estudiantes por la docencia, pero el actual programa no la contempla en sus enfoques curriculares.
- El tejido es para nuestras comunidades no un medio de sumisión, de abnegación, antes, por el contrario, es un proceso que permite la creatividad individual y colectiva, la identidad comunitaria, la cohesión social y la visibilización.
- El tejido no es un proceso exclusivo de las mujeres, en él también intervienen los hombres de manera directa o indirecta. La mujer se lo ha apropiado para unir en torno a ella a su familia y a su comunidad, mediante la conformación de colectivos que visibilizan un trabajo creativo, dispendioso y, la mayoría de las veces, mal remunerado.
- Se resalta de las mujeres su disposición para la colaboración y para la integración social a través del tejido. Con el pasar de los años, el tejido ha adquirido otro carácter, otro enfoque, para convertirse en un proceso unificador y esperanzador de la mujer indígena caucana.
- Se ha aprovechado un material como la lana de ovejos, de herencia directa española, colonial, en la tejeduría especialmente indígena. Las comunidades afrodescendientes y algunas comunidades indígenas ribereñas y del Litoral Pacífico, han perpetuado en cambio, una tejeduría con fibras naturales como del fique y de palmas como el chocolatillo y el weregue.

ABSTRACT

The objective of this project was to characterize ancestral communitarian formative strategies that talk about the weaver, the recovery of the land, the *minga* and interchange of agricultural products and the *trueque*, all of which can have an application when educating new artists in Cauca Department.

In order to accomplish this objective, three **specific objectives** were established: a) to value the development and the approaches in the field of artistic education in four high schools of Popayán, Colombia and three municipal schools from Cauca, Colombia. b) to established research guides in the degree projects of the Plastic Arts Students of the University of Cauca. c) to learn and compare the actions of alternative groups; specially the weaver, the *minga* and the *trueque* between the indigenous communities (Guambiana, Nasa, Yanacona and Espera-Siapiadara), afro-descendants and mestizos in the Cauca Department. d) to understand the communitarian pedagogical processes and the associative dynamics that allowed different ethnical groups from Cauca to keep its social cohesion and visibility in the armed conflict in Colombia. e) to identify and characterize the masters of weaver in Cauca.

The **Methodology** used was a qualitative approach supported in some quantitative tools. Two research methods were considered, the ethnographic and the participative action. The techniques used were the semi-structured interview, applied to people involved in the weaver; the registry of anecdotes of elders from the communities; the survey with open and closed-ended questions to students of high schools between the years 2001 and 2004; the participant observation in different journeys through the Cauca territory between the years 2009 and 2014 looking for the masters of the weaver of Cauca and their educative dynamics; the creation of maps and ethno-esthetic

cartographies; the creation of conceptual maps; the tabulation and systematization of the results obtained from the surveys administered to high school students, people in the city of Popayán and weaver women of nine regions of the Cauca Department (El Tambo, Sotará, Guapi, Silvia, Caldono, Inzá, Toribio, Piendamo and Timbio); the tabulation and systematization of degree projects of students of the Plastic Arts Program in the University of Cauca that were conducted from 1980 to 2014; the creation of the documentary “La ruta de las maestras caucanas del tejido”; and the audiovisual document called “Corredores para el arte”. Students of seventh and eighth semester of the Plastic Arts Program of the University of Cauca participated to obtain these results.

From this process, **the results obtained** showed that: a) in the University, there has been a lack of communitarian artistic practice due to dependency from colonialist processes. b) Students of high school do not know about the Plastic Arts Program. c) there are still individual artistic researches for degree projects despite the spreading of artistic groups in contemporary art. d) the classroom and the workshop are still seen as fundamental to teach art; and by doing so, the relational, participative and collaborative dynamics of contemporary art are left behind. e) evidence of the invisibility of a communitarian art from which the most noticeable proof is the weaver done by masters in Cauca. f) evidence of ancestral communitarian formative strategies rooted to several ethnical groups that are used as fundamental bases to establish a communitarian artistic pedagogy.

From the whole process, some conclusions were established: a) the high school students from the four main schools of Popayan and from other three schools do not know the idea of Plastic Arts. It is mistaken for the idea of working with plastic material in manual labor. b) young people who did the survey were also not aware of the importance of artisans. c) the high school students from the four main schools of

Popayan and from other three schools are aware of international artists such as Picasso, Dalí, Da Vinci but are not aware of local artists. d) the art class of these students are focused on technical drawing. e) after 34 years of existence, the research areas chosen by students of the Plastic Arts Program of the University of Cauca are: territory and conflict (5.8%); art and memory (19.10%); territory, aesthetics and worldview (17.19%); art and body (20.38%); art and technology (5.09%); other (33.12%), in this last area we placed the projects that are self-referenced, about invented landscapes, metallic effects, still life, portrait, self-portrait, etc. f) only 3.18% of the students conducted their degree project using the weaver as the central topic. g) from the way the students conducted their degree project, they were divided as it follows: 1.91% worked in groups of three people, 1.27% worked in pairs and 96.81% worked individually. h) there are great differences between the process of dyeing materials for fabrics and the designs that are created for backpacks, ponchos, capisayos, etc. between communities. i) there are various similarities between the formative dynamics used by social and familiar groups that are built around the weaver, the *minga* and the *trueque*.

Understanding these associative and cooperative dynamics allowed us to recognize the communitarian artistic pedagogy that was then used in the University. This became evident in the realization of over 80 projects that involved students from the last semesters of the Plastic Arts Program of the University of Cauca. The process also allowed us to identify a route of the weaver women of Cauca, with formative dynamics very similar that are focused first, in the family, then in the neighborhood and then in the communities.

Some important contributions were made for the communities, promoting the creation of groups of weaver women in indigenous reservation where there were not. It was also possible to observe that the armed conflict, created by illegal groups and

mining, have put several communities of Cauca into poverty and isolation. Art and its subsequent processes (encounter to discuss the historical memory, creating of communitarian murals, workshops, discussion groups, games, etc.) can become hope and something to alleviate hard times.

As contributions to education, arts and local culture; we proposed: arts-education and territory, both seek the construction of a relationship between the forces that allow the decision-making process with a common interest. They have strategies such as the conquest of public places, a very tight communication in a network and great conviction about the social, educative and cultural changes that they imply. The new challenges imposed to the current and future society cannot be approached with the idea of “the other”, it is required to conceive the public space not as a transit place, but as call for diffusion, visibility, socialization, consultation and collective creativity. They require an approach on artistic education that prevails not only in formal aspects, but also in its content, position and commitment in a relationship with a determined social context and the information and communication technologies.

Human collective learning has provided humankind knowledge and tools to dominate the planet from the beginning of their existence. Nowadays, it is possible to consider the collaborative practices as an educative tool of latest generation. These privilege human relationships and interpersonal dynamics, where the encounter with others is essential. The piece of art that can leave a better testimony of its own context is the one that is established from the interpersonal relationship, the one that is untied from the individualistic idea, the one that separates from the workshop as a center of creation, the one that joins to processes of human mobility and displacement, the one that goes away from foreigner dynamics to embrace aesthetic developments of its own context.

In these processes, in this collaborative practices, there is not only drawing, painting, sculpting, performance, installation. There are collective, collaborative and participative actions that encourage social and communitarian creativity by communities in conflict as a strategy to be visible. These dynamics has been established from the *minga*, the *trueque* and the games, which are as ancient as the ethnic group themselves.

It is true that nowadays we have to think globally, but it is also true that we have to act locally. The materialization of the impalpable appears in the contemporary monumentality. The creation of the work of art does not come from distant inspiration, it comes from the social connections of the social human being. The process does not aim to implant knowledge, it aims to create thinking and to construct knowledge from the surroundings. Therefore, the concept of work of art as an object, as an unique piece, is left behind and so does the concept of exhibition.

The concept of procedural action overcomes the traditional concept of exhibition. The later considered important the appreciation of artistic pieces; objects exposed in almost sacred places. The procedural action considers important inter-human and inter-ethnics dynamics. It is important to create collective works of art for real contexts, many times in situ. The work of art, generates a feeling and a thinking, where evoking, remembering and de-constructing appear. Remembering, feeling and thinking are important as they are considered innate of the human being. The collective and communitarian artistic creation takes us away from the isolation produced by the confinement of current technology. These communitarian practices:

- Do not seek the assitentialism, meaning that they are do not try to repair the lack of something in a community, because they work to re-construct the historic memory and avoid the so called Robin Hood Effect.

- Do not appear from foreign perspectives.
- Are not established from the explanation as this means that there is a hierarchy and therefore inequality: “I’ll explain it to you so you can understand”.
Horizontal dialogue is privileged.
- They try to be pertinent and meaningful for a community,
- The one who obtains the benefit is not the artist or the promoter. Mutual benefit is preferred.

People in Popayán have done events, promote and manage culture. Here are some characteristics of these people:

- Considered social leaders.
- People who have reached their status by practicing with the organization of events.
- Many of them were not born in the city and have been here for a short period of time.
- They do not have studies in the field of events promotion, but rather in arts and pedagogy. Sometimes they have not pursued studies at all.
- Their actions have politic nuances, and they are usually linked to local governments.

Cultural management is for the society in general, for the working class. Meanwhile, the artistic curatorship is for an elite of artists of the city and people who love art. The first is open, the latter aims to a smaller public.

In general terms, the process allowed us to make the conclusions below:

- This is the first diagnostic that is made in parallel between dynamics of empiric formation corresponding to a context which identification element is the armed conflict from illegal farming and mining, and educative dynamics from a high school institution.
- This is the first analysis done in the field of research creation in degree projects of the Plastic Arts Program, that has existed for 34 years.
- There is a lack of Art Centers and Galleries that promote processes and results from emergent artists in Popayán, and also from artistic projects of students and teachers.
- The Plastic Arts Program needs to approach its own context, which is ethnical and culturally different. That needs to be done from the research experiences of its teachers.
- This is the first process that involved students from the last semesters of not only the Plastic Arts Program but also the fields of Music, Design, Creation and Implementation of Artistic, Pedagogical, Museographic, and Curatorial Projects.
- One sentence was elaborated and defined: “From the classroom to the context as an expanded workshop”
- The creation of “La ruta de las maestras caucanas del tejido” was accomplished as an effort to highlight those women who devoted several years to the weaver. It highlights those women that in isolated places have managed to make a way of life out of weaving. They have also managed to keep their communities together with it. They have given it a place in creativity and art, sometimes called popular art or just handcrafts.
- This document turns into a registry of the artistic education in Popayán, starting in the nineties and taught by the University of Cauca.

- Students have a great interest in teaching, but the current program does not include this in its curriculum.
- In the communities, the weaver is not a way to be dominated. Instead, it allows individual and collective creativity; communitarian identity, social cohesion and visibility.
- Weaving is not a women-only process, men also take part directly or indirectly. The women has taken an important role to join the family and community with it, by creating groups that show the creative and hard work.
- It is important to highlight the disposition of women for collaboration and social integration through weaving. After the years, weaving has changed to become a unifier process that provides hope to women in Cauca.
- They have taken advantage of sheep wool as a material, which was inherited from Spaniards and used by indigenous. Afro descendant communities and some other communities from the Riviera and Pacific Coast have adapted this inheritance by using natural fibers such as “fique”, “chocolatillo” and “werege”.



Obra de Claudia Bibiana Angel , 2007. Tejido